

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

Hale KARABULUT

HAZİRAN-2019

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ (İSVİÇRE ÖRNEĞİ)

HALE KARABULUT

TARAFINDAN

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜNE
SUNULAN TEZ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN-2019

Tez Onay Sayfası

Sosyal Bilimler Enstitü Onayı

Doç. Dr. Seyfullah YILDIRIM
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığını tasdik ederim.

Prof. Dr. Nuri ADIGÜZEL
Anabilim Dalı Başkanı

Okuduğumuz ve savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir yüksek lisans derecesi için gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YEMENİCİ
Danışman

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN (AYBÜ, İslami İlimler)

Dr. Öğretim Üyesi Ahmet YEMENİCİ (AYBÜ, İslami İlimler)

Dr. Öğretim Üyesi Muhammet Ali YAZIBAŞI (KKÜ, İslami İlimler)

İntihal Sayfası

Bu tez içerisindeki tüm bilgilerim akademik kurallar ve etik davranış çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca bu kurallar ve davranışların gerektirdiği gibi bu çalışmada orijinal olmayan her tür kaynak ve sonuçlara tam olarak atıf ve referans yaptığımı da beyan ederim; aksi takdirde tüm yasal sorumluluğu kabul ediyorum.

Adı Soyadı**:** Hale KARABULUT

İmza:

ÖZET

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN
TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ (İSVİÇRE ÖRNEĞİ)

Karabulut, Hale
Yüksek Lisans, Felsefe ve Din Bilimleri
Tez Yöneticisi, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yemenici
Haziran 2019, 184 sayfa

Bu çalışmada yurt dışındaki Türk çocukları için okutulan Türkçe ve Türk Kültürü dersinde, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi, çeşitli veri kaynakları ile değerlendirilmiştir. MEB tarafından 2010 yılında hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Programı ve Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretim materyali Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi üniteleri doküman inceleme tekniği ile incelenmiştir. Aynı zamanda İsviçre'de 2017-2018 eğitim öğretim yılında MEB tarafından görevlendirilen Türk öğretmenlerin, bu derse katılan öğrencilerin, öğrenci velilerinin ve konu ile ilgili üst düzey bilgi ve yetki sahibi toplamda 40 kişinin görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış ve dersin mevcut işleyişi betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmamızın ilk bölümünde problem durumu özetlenmiş araştırmanın amacı, önemi, yöntemi ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde; araştırmada geçen kavramlar açıklanmış, üçüncü bölümde araştırma bulguları sıralanmış, dördüncü bölümde ise; bulgular diğer araştırma sonuçları ile tartışılmış, yorumlanmış, sonuç ve öneriler sunulmuştur. Araştırma sonucunda; İsviçre'nin anadil ve kültür derslerinde din öğretimine izin vermemesi, farklı etnik kimliğe ve dini mezhebe mensup velilerin din eğitimini çatışma zemini olarak görmesi ve dersin dil ve anlama seviyesini aşan yoğun bir içeriğe sahip olması gibi durumlara bağlı olarak dersin işlenemediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; Türkçe ve Türk Kültürü dersinde verilecek din öğretiminin içeriğinin sadeleştirilerek; dini, kültürel ve ahlaki kimliği besleyen zengin içerikler ve disiplinlerarası yaklaşımla yeniden değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ve Türk Kültürü, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İsviçre

ABSTRACT

ANALYSIS OF TURKISH AND TURKISH CULTURE COURSE IN TERMS OF RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHING FOR TURKISH CHILDREN ABROAD (SWITZERLAND EXAMPLE)

Karabulut, Hale
Master of Philosophy and Religious Studies
Supervisor, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yemenici
June 2019, 184 pages

In this study, the teaching of Religious Culture and Moral Knowledge taught in Turkish and Turkish Culture courses for Turkish children abroad has been analysed with various data sources. Turkish and Turkish Culture Education Program prepared by MoNE in 2010 and the units of Religious Culture and Moral Knowledge in Turkish Culture Course teaching material were analysed with document examination technique.

At the same time, Turkish teachers assigned by the Ministry of Education in the 2017-2018 academic year in Switzerland, students who attended this course, the parents of the students and persons with high level of knowledge and competence in total the views of 40 people were collected with a semi-structured interview form. In this research case study of qualitative research patterns was used and the current functioning of the course were analysed descriptively. In the first part of the study, the problem situation is summarized and the aim, importance, method and researches of the subject are given. In the second part; In the third section, the research findings are listed. In the fourth section; The findings were discussed and interpreted with the results of other researches, and results and recommendations were presented. Within the scope of our research; Switzerland's refusal to allow religious education in mother tongue and culture courses, parents belonging different ethnic and religious denominations see religion education as the basis of conflict and the course's intensive content that exceeds the level of language and comprehension causes the course not to be processed. According to this, it was concluded that the content of religious teaching to be given in Turkish and Turkish culture

class should be simplified and should be re-evaluated with an interdisciplinary approach and rich content that nourishes religious, cultural and moral identity.
Key Words: Turkish and Turkish Culture, Religious Culture and Moral Knowledge, Switzerland, Education

TEŞEKKÜR

Derin bilgi ve doğruyu bulmaya yönelik rehberlikleri ile ders ve araştırma sürecime ışık tutan değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Ahmet YEMENİCİ ve Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN'e ve tezime yapıcı eleştirileriyle katkılar sunan Dr. Öğretim Üyesi, Muhammed Ali YAZIBAŞI'na,

Araştırma sürecimin başından itibaren her aşamada desteğini esirgemeyen Dr. Gökhan KAYIR'a, görüşmeler sırasında özverili ve samimi yaklaşımları ile veri toplama sürecime katkıda bulunan Coşun EKİCİ, Mehmet AYDIN ve Fatma KANDAZ'a,

Hayatın her alanında varlığını hemen arkamda hissettiğim cânım annem, babam ve sevgili eşime teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

İNTİHAL SAYFASI……iii
ÖZET……...iv
ABSTRACT……...v
TEŞEKKÜR……vii
İÇİNDEKİLER…….....viii
TABLOLAR……xii
KISALTMALAR……..….....xii

BÖLÜM 1

Giriş

1.1. Problem……..…….....2
1.2. Araştırmanın Amacı ……..……6
1.3. Araştırmanın Önemi……...…….7
1.4. Araştırmanın Yöntemi……...…..…….…..8
1.4.1. Araştırmanın Modeli…….8
1.4.2. Evren vÖrneklem……..……...9
1.4.3. Verilerin Toplanması……...…….9
1.4.3.1. Doküman İncelemesi……..…....9
1.4.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme …….……...…..9
1.4.4. Verilerin Analizi ve Yorumlama……..……..10
1.4.5. Araştırmanın geçerliliği ve güvenirliği……...11
1.5. İlgili Araştırmalar……...……..12

BÖLÜM 2

Kavramsal Çerçeve

2.1. Türkçe ve Türk Kültürü Dersi……..…….....17
2.1.1. Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Tarihçesi, Yasal Dayanakları……....20
2.1.2. Türkçe ve Türk Kültürü Ders Programı……..22
2.1.3. Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretim materyali……...26
2.1.4. Yurt Dışında Öğretmen Görevlendirmenin Tarihçesi ve Yasal Dayanakları.....29
2.2. Din Kültür İlişkisi…….32
2.3.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi……..…….…..…..33
2.4. İsviçre Hakkında…..…….…35
2.4.1. İsviçre Eğitim Sistemi…….……....37
2.4.1.1. Okul Öncesi……..…….…....41
2.4.1.2. Zorunlu Eğitim……..…….……...42
2.4.1.3. Ortaögretim……..…….…....44
2.4.1.4. Mesleki Eğitim……..…….…...47
2.4.1.5. Yükseköğretim……..…….…...48
2.4.2. İsviçre ile Türkiye Arasında Yapılan Eğitim Protokolleri……..49
2.5. İsviçre'de Dini Hayat……52
2.5.1. İsviçre'de Din Eğitimi……...……..53

BÖLÜM 3

Bulgular ve Yorum

3.1. Doküman Analizi Bulguları……..56
3.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Genel Özellikleri…….56
3.1.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 1-3. sınıf üniteleri...……...61
3.1.1.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi 1,2 ve 3. sınıflar öğretim programı…….……..……62
3.1.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 4-5. sınıf üniteleri……...……..64
3.1.1.2.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 4-5.sınıfların öğretim programı….66

3.1.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6-7 sınıf üniteleri……..…….…69
3.1.1.3.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 6-7. sınıfların öğretim programı……..71
3.1.1.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 8-10. sınıf üniteleri…….....74
3.1.1.4.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 8-10. sınıfların öğretim programı...…75
4.1.2. Yeni Yayınlanan Öğretim Programı Ve Özellikleri……..……78
4.1.2.1.Öğretim Programında Yer Alan Temalar……..……...79
4.1.2.2. Öğretim Programının kazanımları……...…….84
3.2. Görüşme Bulguları……...…….…85
3.2.1.Din Eğitimi hakkında genel görüşler…….....87
3.2.2. Öğrencilerin ilgi ve merak durumu……..…….....89
3.2.3.Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile ilişkisi…….…..93
3.2.4. Türkçe ve Türk Kültürü Dersinde Din öğretimi…….…….……96
3.2.4.1.Kültürel bağlamda din öğretimi……...96
3.2.4.2.Dini aidiyet bağlamında din öğretimi……..97
3.2.4.3. Değer öğretimi bağlamında din öğretimi……98
3.2.4.4. Dini terminoloji aktarımı bağlamında din öğretimi……99
3.2.4.5. Disiplinlerarası esnek din öğretimi……...100
3.2.5. Eğitim süreçlerine Yönelik Görüşler……...……..101
3.2.5.1. Türkçe Ve Türk Kültürü Ders materyali ile ilgili görüşler……...103
3.2.5.1.1.Kitapların öğrencilerin yaş seviyesine uygun olmadığı söyleyen katılımcıların görüşleri……...…….....104
3.2.5.1.2. Öğrencilerin dil seviyesine uygun olmadığını söyleyen katılımcıların görüşleri…..……..…….....105
3.2.5.1.3.Ders süresi azlığı ve içerik yoğunluğu ile ilgili görüşler…….106
3.2.5.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde materyal kullanımı…….....107
3.2.5.3. Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler……109
3.2.6. Eğitim ve öğretim süreçlerinde yaşanan sorunlar…….....111
3.2.6.1. Farklı kültürde yaşamdan kaynaklı sorunlar…….....111
3.2.6.2. Öğretmen Niteliklerinden Kaynaklı Sorunlar……..112
3.2.6.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programından Kaynaklı Sorunla…..114
3.2.6.4. İsviçre eğitim sistemi kaynaklı sorunlar……...……...116

3.2.6.5.Farklı mezheplere eğilimden kaynaklı sorunlar……....118
3.2.6.6. İslamofobia kaynaklı sorunlar……...……...119
3.2.6.7. Aşırılıkçı ve Farklı Dini Gruplar Tarafından Verilen Din Eğitimi……..121
3.2.6.8. Velilerin tutumundan kaynaklı sorunlar……..……...122
3.2.6.9.Öğrenci tutumundan kaynaklı sorunlar……..……..…...123
3.2.7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde memnuniyet düzeyi……....124
3.2.8. Eğitim ve öğretim süreçlerini iyileştirme önerileri……126
3.2.8.1. Eğitim Politikalarına yönelik öneriler…….....126
3.2.8.2. Eğitim Süreçleri İle İlgili Öneriler…….…..…128
3.2.8.2.1. Ders içeriği ile ilgili öneriler……..….....128
3.2.8.2.2.Öğretim Materyali ile İlgili Öneriler…….……..130
3.2.8.2.3.Yöntem teknik ile ilgili öneriler……..…131
3.2.8.2.4. Velilere yönelik önleriler……...132
3.2.9. İsviçre eğitim sisteminde din eğitimi ile ilgili görüşler…….…….133

BÖLÜM 4

Tartışma Sonuç ve Öneriler

4.1. Tartışma ve Yorum……..……...136
4.2.Sonuç ve Öneriler……..…...……148
Kaynakça……151
Ekler……...156
Ek A: MEB Araştırma Uygulama İzin Dilekçesi……...156
Ek B: Yarı yapılandırılmış Görüşme Formları…….……..157
Ek C: Etik Kurul Onay Belgesi……...161
Ek D:Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Bilgilendirme Broşürü……..162
Ek E: İsviçre Anadil ve Kültür kitaplarında İslamiyet Bölümü…….163
Ek F: Eğitim Müşavirliği ve Türk Okul Aile Birlikleri Etkinlikleri……...171

TABLOLAR LİSTESİ

TABLOLAR

Tablo 1 Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Yönelik Derslerin Öğretim Programları…...23
Tablo 2 Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Yönelik Derslerin Kitapları…….....27
Tablo 3 İsviçre Eğitim Sistemi……..……..40
Tablo 4 Yeni Öğretim Programı Temalar ve Alt Temalar……...…....79
Tablo 5. Alt Temaların Seviyelere Dağılımı……..…….…….....81
Tablo 6. Seviyelere göre dinleme izleme kazanımları…….84

KISALTMALAR

Kısaltma	**Açıklama**
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
DİKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
HSK	Heimatliche Sprache und Kultur (Anadil ve Kültür Dersi)
DİKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi
TTK	Talim ve Terbiye Kurulu
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
Türk Okulu	Türkçe ve Türk Kültürü dersi verilen sınıfı
LEHR Plan	İsviçre Anadil ve Kültür dersleri çerçeve öğretim programı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1960'lardan itibaren Türkler, başta Almanya olmak üzere pek çok Avrupa ülkesine iş bulma ümidiyle göç etmiştir. Burada yaşayan vatandaşlarımız, istihdam, eğitim, siyasi ve sosyal pek çok konuda uyum problemi ile karşılaşmışlardır. Bu sorunların en önemli ve en önceliklisi şüphesiz yabancı bir kültürde yaşayan çocuklarımızın millî kimliği kazanması ve devamında bu kimliği muhafazası sorunudur. Avrupa'da yaşayan nesiller ilerledikçe Türk dili ve Türk Kültürü ile bağları zayıflamakta ve yaşadığı toplumun dili ve kültürü içerisinde asimile olmaktadır. Bu durum yakın gelecekte Avrupa'da yaşayan Türk nüfusunu bekleyen bir tehlikedir. Yurt dışında yaşayan çocuklar ailede farklı kültürü görmekte toplumda ise farklı kültürü yaşamaktadır. İki kültür ve iki toplum arasında kalan çocuklar ne tam olarak kendi kültürlerini ne de yabancı kültürü benimseyemediklerinden iki kültür arasında bocalamaktadırlar. Türk çocuklarını bu ikilikten kurtarmak, hem kendi anadil ve kültür eğitimlerini çok iyi vermek hem de yaşadığı toplumun kültürüne uyumlu bireyler olarak yetiştirmek ile mümkündür. Ana dil ve kültür eğitimi ailede başlayan okul ile desteklenen ve sosyal çevre ile tamam olan bir süreçtir. MEB tarafından bunun eğitim ayağını gerçekleştirmek için belirli aralıklarla yurt dışına Türk öğretmenler anadil ve kültür dersleri vermek üzere görevlendirilmektedir. Söz konusu eğitim; dil, din, tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi kültürel kimlik oluşturmaya yönelik pek çok unsuru barındırmaktadır. Bu bağlamda Türk Kültürü dersi bölümünde okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin niteliği, öğrenciye kazandırdıkları, ders içi ve ders dışı eğitim süreçleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerinin araştırılması çok önemli bir aşamadır. Bu araştırmanın; öncelikle verilen din eğitiminin kalitesini, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin kalitesini ve nihayet yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın hem dini hem millî kimlik kazandırma sürecini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

1.1.Problem

II. Dünya Savaşından sonra yeniden inşa edilen dünya düzeninde 'sanayileşme' siyasi, politik, toplumsal ve teknolojik pek çok unsuru barındıran gelişmişlik göstergesiydi. Sanayileşmenin önemli ihtiyacı ise işgücüydü. 1960'lı yıllardan itibaren başta Avrupa olmak üzere dünyanın pek çok ülkesine öncelikli iş gücü olarak altı milyona yakın vatandaşımız göç etmiştir. Avrupa ülkelerinde bu sayının yaklaşık 5 milyonu bulunmaktadır. (Akman , 2017). Başlarda traktör parası kazanmak, tarla almak, borçlarını kapatmak amacıyla geçici olarak geldiklerini düşünen Türk vatandaşları, ilerleyen yıllarda yaşadıkları bölgenin dilini öğrenmiş, dernek ve camilerini kurmuş, toplumsal yaşamlarını düzenleme gayretine girişmiş ve kendi yerleşim yerlerinde küçük birer Türkiye oluşturmuşlardır.

Avrupa'ya ilk işçi göçünden itibaren üç nesil yetişmiş, dördüncü nesil ise şu an yetişmekte olan nesildir. İlk nesil; şimdi emekliye ayrılmış olan ve buraya ilk göç eden nesildir. İkinci nesil; ilk gelen neslin çocuklarıdır ve çoğunluğu Türkiye'de eğitim görmüş tamamlamış ya da yarıda bıraktırılarak 1970 ve 80'lerde göç eden nesildir. Üçüncü nesil ise, ilk gelenlerin torunları olarak Avrupa'da doğan, yetişen nesildir. Dördüncü nesil; ise şu anda çocuk çağda olan ana dil ve kültürüne en az maruz kalan nesildir. Arslan 2006'nın Koch'tan aktardığına göre "İsviçreli yazar Max Frisch bu durumu şöyle özetliyordu: 'Dışarıdan işgücü istendi, ama insanlar geldi.' Bu durum Türk işçilere misafir gözüyle bakan Avrupa'lılar ve Avrupa'ya geçici ekonomik kazanç olarak gören Türkler için pek de öngörülemeyen bir sonuçtu. Her iki tarafın bu yaklaşımı başta eğitim olmak üzere pek çok sorunun ötelenmesine yol açmıştır. Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığının değerlendirme raporu (2012)'na göre yurt dışındaki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının en önemli sorununun, çocuklarının eğitimi ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. (Demirbaş, 2014).

Avrupa'da doğan, büyüyen ya da yaşayan Türk nesiller; dil, din, milli değerler, örf, adet ve gelenekler bakımından tamamen bir yabancı kültür içinde bulunmaktadırlar. Aileden aldıkları milli kültürün yanında okul ve çevrelerinde karşılaştıkları yabancı kültürü yaşamak mecburiyetinde kalırlar. Kısaca hem yabancı kültür içinde uyumlu olmaya, hem de kendi kültürel değerleriyle irtibatlarını sürdürmeye çabalamaktadırlar. İki kültür ve iki toplum arasında kalan çocuklar ne kendi kültürlerine ne de yabancı kültürü alamadıklarından iki kültür arasında bocalamaktadırlar. Türk çocukların kimlik muhafazası ise ancak kendi kültürlerini sağlam almalarıyla mümkündür. (Kayadibi, 1993, s.143)

Avrupa'da yaşayan gençlerin kültürel kimliklerini korumaları, ötekileşmeden ve asimile edilmeden yaşadıkları toplumun kültürüne uyum sağlamaları Avrupa toplumu için

de sağlıklı bir gelecek demektir. Araştırmamızda da sıklıkla vurgulanan kültürel kimlik kavramı; "kimin ne olduğunu, nasıl davranılması gerektiğini kendisini nasıl tanıtması gerektiğini" bilmek demektir.

> "Çünkü 'asimilasyon' kendi kimliği yerine farklı bir kimlik taşımak, yabancı bir kılıf geçirmektir. Aile kültürü, Türk kültürü, yabancı kültür, azınlık kültürü, karışık kültür ve millî kültür arasında yetişen Türk çocuğunun bulunduğu ülkede kültürel uyum sorunu bitmeyecek, kültür boşluğu meydana gelecektir. Bu kültür boşluğunu gidermek hem Avrupa toplumu hem de Türk toplumu için önemlidir. Bunun göstergesi de eğitimle olur." (Bedirhan, 2009, s. 5).

Türk vatandaşlarının yurt dışında eğitim, öğrenim ve ihtisas görmeleri ile ilgili devlet hizmetlerinin düzenlenmesinde (askerî öğrenciler hariç) Millî Eğitim Bakanlığı sorumlu tutulmuştur (1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, (1973), T.C Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973). Bu kapsamda Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı yurt dışındaki Türk çocuklarının Türkçeyi ve Türk kültürünü öğrenmesi, yaşatması için ilki 1986'da olmak üzere dört öğretim programı yayımlamıştır. Son program 2009 yılında başlatılan "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının koordinesinde, "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)" adıyla yayınlanmıştır. Program, Türk Millî Eğitiminin Temel Amaçları, Giriş, Programın Yapısı, Temel Beceriler, Temel Değerler, Türkçe, Türk Kültürü, Ölçme ve Değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır (Şen, 2010).

Türkçe ve Türk Kültürü ders kitapları incelendiğinde; kitapların Türkçe ve Türk kültürü olmak üzere iki bölümden oluştuğu görülmektedir. Kitapların içeriklerinde ise ağırlıklı olarak kültürel öğelere yer verilmektedir. Bu durumun kültürlerinden uzakta yaşayan Türk çocuklarına hızlı bir kültürel bilincin verilmek istenmesinden kaynaklandığı belirtilmektedir (İnce, 2013). Türkçe ve Türk kültürü ders kitapları, 1-3, 4-5, 6-7 ve 8-10. sınıflar olarak birleştirilmiş ve sıralanmıştır. Program hazırlanırken her sınıfa ayrı ayrı yer verilmemesinin nedeni bu derslerinin birleştirilmiş sınıflarda yapılıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte Türkçe ve Türk kültürü öğretim programı, yurt dışındaki tüm Türk çocuklar için hazırlanmış olup herhangi bir ülke ayrımına gidilmemiştir (Güngör T. , 2015). Ders kapsamında Türkçe dersinin yanında Türk Kültürü adıyla Tarih, Coğrafya, Edebiyat, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Vatandaşlık Bilgisi gibi millî ve manevi değerlerin öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır.

Kendi vatan ve kültüründen ayrı yaşayan insanların millî kimlik ve ortak kültürünü muhafazasında 'Din' olgusu ve mensubu olunan dinin eğitimi, bireylerin aynı düşünce ve hareketleri benimseyerek ortak değerler etrafında toplanmasını sağlamaktadır. Bundan dolayı öğrencilere kazandırılmak istenen millî ve manevi değerlerin en önemlisi şüphesiz ki 'Din' olgusudur. Türkler, İslamiyet'i kabulünden itibaren inandıkları dinin tecellisini; mimariden sanata, edebiyata, siyasete sosyal ve ekonomik yaşantısına kadar medeniyetlerinin her alanına yansıtmışlardır. Bu nedenle İslam dininden bağımsız bir Türk kültürü düşünmek mümkün değildir.

Kültüre doğrudan etkilerinin yanı sıra din olgusu bireyin fıtraten inanma ihtiyacının doğal bir sonucudur. Bu ihtiyacın doğru, sağlıklı bir şekilde karşılanması temel insani bir haktır ve bu hakkın karşılanması, din eğitiminin gerekliliğini zorunlu kılan başka bir unsurdur. Eğitimin en önemli görevlerinden biri de fertlerin bütün yeteneklerini ortaya çıkarmak, geliştirmek, temel ihtiyaçlarını ve duygularını sağlıklı bir şekilde doyurmaktır. (Önder, 2013, s. 29).

Din kavramının insanlık tarihi kadar eski olmasından hareketle geçmişte olduğu gibi gelecekte de dinsiz toplum olmayacağı fikri, birçok düşünür tarafından ifade edilmiştir. "Dünyayı dolaşınız, duvarsız, edebiyatsız, kanunsuz, servetsiz şehirler bulacaksınız; fakat mabetsiz ve mabudsuz bir şehir bulamayacaksınız" (Cilacı, 1995, 24) diyen Yunan tarihçisi Mestrius Plutarchus (45-127) ile "geçmişte bulunduğu gibi bugün de ilimsiz, sanatsız, felsefesiz, toplumlar bulunacaktır, fakat dinsiz bir toplum asla" diyen Bergson bu gerçeği dile getirmektedirler. (Bergson 1948'den akt., Korlaelçi, 1993, 35).

Din eğitiminin zorunluluğu ve gerekliliği için daha pek çok sebep sıralanabilir. Özellikle kültüründen bağımsız bir ortamda dininin gerektirdiklerini yaşama gayretinde olan vatandaşlarımızın din eğitimi ihtiyacının devlet eli ile karşılanması çok önemlidir. Bunun içindir ki yurt dışında, örgün eğitim çağındaki Türk çocuklarına, Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında verilecek Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi konularının özenle seçilip işlenmiş olması ve İslam dini adına pek çok ve çeşitli konuyu ihtiva etmesi beklenmektedir. Özellikle 'din' gibi toplumsal değerleri doğrudan etkileyen bir konuda, kişinin dini kimliğini oturtması pek çok toplumsal normu içselleştirmesi demektir. Sonuç olarak bu eğitim ile bireyin küresel ve kültürlerarası dünyada önce kendi inanç ve değerlerine sahip çıkması ve beraberinde diğer din ve inançlara saygılı yaşaması gibi asıl amaç kazanılmış olacaktır. Diğer taraftan yurt dışında yaşayan Türk Çocukları; İsviçre örneğinden hareketle, Hristiyan bir çevrede, Hristiyan adet ve gelenekleri ile karşılaşmaktadır. Türk çocukları Türkiye'de

olan camiler yerine kiliseleri görmekte, ezan sesleri yerine kilise çanlarını duymakta ve Türkiye'deki Müslüman bir çevreye karşı Hristiyan bir çevre içinde bulunmaktadırlar (Kayadibi, 1993). İnandığından farklı bir dini kültürel çevrede kalan Türk çocuklarına, yaşadığı ve inandığı iki farklı dini çevrenin nedenlerini anlatacak, iki din arasındaki farklılık ve benzerlikleri kavratacak ve öğrenciye dini, millî ve kültürel kimliğin kazandırılmasında rol oynayacak en önemli rehber, öğretmendir. Dini kültürün aktarılmasında rehber olan öğretmenlerin dersi işleyişi, kullandıkları araç-gereç, yöntem teknikleri, karşılaştıkları sorunlar, beklenti ve önerileri dersten beklenen amacın sağlanmasında dikkate alınması gereken veri kaynaklarından ilkini oluşturmaktadır..

Öğretmen; eğitim kavramının çok önemli bir parçasıdır ancak tamamı değildir. Çocuğun doğumundan itibaren eğitiminde en etkin çevre ve ilk eğitim yuvası ailesidir. Yurt dışındaki öğrencilerimizin de eğitim konusunda en büyük şansları eğitimli bir anne-babaya sahip olmalarıdır. Ait olunan kültürün aktarımı, milli şuurun benimsetilmesi ve inanılan dinin bilgisinin hem çocuğun zihin dünyasında hem de günlük yaşantısında yapılandırılması da yine öncelikli olarak aile ile başlamaktadır. Özellikle yurt dışında yaşayan ve iki kültür arasında sıkışan çocuklara dini ve milli kimlik kazandırmak, basta aile olmak üzere pek çok paydaş tarafından yüklenilmesi gereken önemli bir görevdir. Bu bağlamda ders programı kapsamında amaçlanan dini ve milli kültür aktarımında velinin öğretmene desteği, dersten beklenen başarının sağlanmasında olmazsa olmazdır. Velilerin din eğitimine bakış açıları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularına yönelik tutumları ve ailede verilmesi gereken din eğitimi ile ilgili görüşleri, araştırmanın amacına hizmet edeceği düşünülen ve bilgisine ihtiyaç duyulan ikinci veri kaynağıdır.

Eğitim öğesinin öznesi, dini ve milli kimlik oluşturulmak istenen "öğrenciler" araştırmanın veri kaynaklarından üçüncüsünü oluşturmaktadır. Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularına yönelik görüşleri, ilgi ve beklentileri araştırmanın en önemli veri kaynağını oluşturacağı düşünülmektedir.

Eğitimin son saç ayağı veri kaynaklarının dördüncüsü ise; İsviçre'de hem din hem eğitim alanının planlayıcı ve denetleyicisi olarak görev yapan Eğitim Müşaviri, Din Hizmetleri Ateşesi, ilgili STK temsilcileri ve din eğitimcileridir. Eğitim alanı ile ilgili uzmanlarla, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konuları, okullarda İslam din eğitimi alanında mevcut yasal prosedürler, sınırlılıklar ve çözüm önerilerine yönelik görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmamız kapsamında öncelikle; Türkçe Türk Kültürü Ders Programında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerini; Temel alınan yaklaşım, içerik, amaçlar,

öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme gibi dış ölçütler ve öğrenciye görelik, esneklik, açıklık gibi iç ölçütler yönüyle incelenmesi amaçlanmıştır. Ders araç gereçleri, ders kitapları da bu çerçevede incelenmiştir. İkinci aşama olarak ise; Öğretmen, öğrenci veli ve konu alanı uzmanlarının; ders içeriği ve öğrenme-öğretme süreçleri kapsamında görüşleri analiz edilerek araştırma bulgularına yansıtılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmamızın ilk amacı; Türkçe ve Türk Kültürü dersi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinde öğrenciye öğretilmesi beklenen konuların incelenmesidir.

Bu amaç kapsamında alt amaçlarımız şöyledir:

a. Türkçe ve Türk Kültürü dersinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularına hangi program anlayışı içinde yer verilmiştir?

b. DKAB konularında temel alınan yaklaşım nedir?

c. DKAB konularının içeriği nasıl düzenlenmiştir?

d. Türkçe ve Türk Kültürü dersi DKAB ünite konuları nelerdir?

e. DKAB konularının kazanımları nelerdir?

f. DKAB dersi öğrenme yaşantıları nasıl planlanmıştır?

g. DKAB konularına yönelik ders araç gereçleri ve ders kitapları nelerdir?

Araştırmamızın ikinci amacı; Türkçe ve Türk Kültürü dersi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimine yönelik öğretmen- öğrenci -veli ve konu alanı uzmanlarının görüşlerinin betimsel olarak analiz edilmesidir.

a. Katılımcıların din eğitimi hakkında genel görüşleri nelerdir?

b. DKAB konularına yönelik öğrencilerin ilgi ve merak durumları nasıldır?

c. DKAB dersinin Türkçe ve Türk Kültürü dersinin geneliyle olan ilişkisi nasıldır?

d. Türkçe ve Türk Kültürü dersinde DKAB öğretimi nasıl yapılmaktadır

e. DKAB öğretim programı ve ders materyalinde yer alan ünite içerikleri ile ilgili görüşler nelerdir?

f. DKAB konularında kullanılan yöntem ve teknikler nelerdir?

g. DKAB dersinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

h. DKAB konularında yaşanan sorunlar için çözüm önerileri nasıldır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Türkçe ve Türk Kültürü dersi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin program ve öğretim materyali üzerinde incelenmesi ve öğretmen, öğrenci, veli ve konu alanı uzmanlarının görüşleri bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Alan yazın taraması yapıldığında Türkçe ve Türk Kültürü dersinin yalnızca Türkçe dersi kazanımları kapsamında ya da dersin işleyişinde öğrenci sorunları, öğretmen sorunları, ders kitabının niteliği, programın kazanımları gibi tek bir konu üzerinden incelendiği görülmüş Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimine ya da ders içeriğine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Aynı zamanda yapılan araştırmalarda yalnızca öğretmen, öğrenci, öğretim materyali, öğretim programı gibi tek bir veri kaynağından veri toplanmış eğitim sürecinin tamamını yansıtan öğretim materyali, öğretim programı, veli, öğrenci, öğretmen ve konu ile ilgili uzman kişilerin görüşlerinin tümüyle değerlendirildiği araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmamız; mevcut program ve materyalde yer alan konuların bilimsel olarak ele alınıp eleştirel olarak değerlendirilmesi bağlamında ve ders kapsamında çok yönlü deneyimlerin referansı ile programın varsa eksiklerini ve işlemeyen yönlerini belirlemede önemli bir veri kaynağı olacağı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen veriler, yeni programların geliştirilme sürecinde önemli bir aşama olmakla birlikte programdan beklenen amaçların en üst düzeyde karşılanması için ihtiyaç duyulan bilimsel veriyi sağlaması yönüyle de gerekliliktir.

Konu ile ilgili yapılan benzer araştırmalarda; Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında ülke ayrımı yapılmadan aynı programın okutulması, Almanya (Kırkkılıç & Arıcı, 2017), Fransa (Güngör T. , 2015) gibi ülkelerin farklı siyasi ve eğitim sistemleri içerisinde farklı sorunlara yol açmakta olduğu mevcut literatür üzerinde görülmüştür. Buradan hareketle, İsviçre'de okutulan Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitiminin; dini, sosyal, siyasi ve eğitim boyutları araştırılmış bununla birlikte konu ile ilgili karşılaşılan sorunlar ve bunlara çözüm önerileri; öğretmen, öğrenci, veli ve uzman görüşleri ile ortaya konularak alanyazına katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada nihai hedef ise; Türkçe ve Türk Kültürü dersinin programlarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki kazanımların yerini bulmasında, öğretmen niteliklerinde ve öğretim materyallerinde tespit edilen eksiklikler ortaya koyularak eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi suretiyle yurt dışında yaşayan öğrencilerimizin dini, milli ve kültürel aidiyetinin güçlendirilmesine katkı sağlamaktır.

1.4. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde "Araştırmanın Modeli", "Evren ve Örneklem". "Verilerin Toplanması" ve "Verilerin Analizi" bölümleri yer almaktadır.

1.4.1. Araştırmanın modeli

Yurt dışında yaşayan öğrenciler için ana dil ve kültürü dersi olarak okutulan Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin incelendiği bu araştırmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, sosyo-kültürel dünyanın karmaşık yapısının bireyler tarafından belirli bir zaman ve bağlam içerisinde nasıl tecrübe edildiğiyle, anlaşıldığıyla ve yorumlandığıyla ilgilenmektedir. (Creswell, 2018). Bu öznel bakış açısı araştırmanın genel geçerliğine gölge düşürmekten ziyade olayların neden-sonuç ilişkisini anlamlandırmasında, kronolojik olarak sıralanmasında, ne olduğundan ziyade nasıl olduğu ile ilgilenmesi bakımından derinlemesine bilgi kazandırılmasına katkı sağlamaktadır.

Çalışmamızda nitel araştırma türlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Creswell, 2018'e göre durum çalışması araştırması; araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin; gözlemler, mülakatlar, görsel işitsel materyaller, dökümanlar ve raporlar) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu bir çalışmadır. Durum çalışmalarında hem araştırma özneleri hem de araştırılmak istenen fenomen durum olabilir. Araştırmada konuya ilişkin farklı bakış açıları ve farklı deneyimler ortaya koyulması amaçlandığından durum çalışması türlerinden "çoklu durum çalışması" kullanılmıştır.

Araştırmamızda nitel araştırma yönteminin iki tekniği kullanılmıştır. İlki; Doküman incelemesi ikincisi ise; yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Görüşme yapılan çalışma grubu; durum çalışmasının bir özelliği olarak derin anlayış sunma ve çoklu veri kaynaklarından ve deneyim farklılıklarından yararlanmak amacıyla aynı konu üzerinde öğretmen, öğrenci, veli ve konu uzmanı kişiler gibi farklı toplumsal birimlerden yine kendi içerisinde farklı yaş, bölge ve branşta seçilen çalışma grupları ile maximum çeşitlilik stratejisine uygun olarak oluşturulmuştur. "Bu yaklaşımda süreç ve olayla ilgili farklı bakış açılarını yansıtan durumların seçilmesi tercih edilebilir fakat sıradan, erişilebilir veya olağandışı durumlarda seçebilir. Çünkü ortaya konulmak istenen problem süreç ve amaçla ilgili farklı bakış açılarının yansıtılması amacıyla çalışmanın yapılacağı mekân ve kişilerin

seçilmesi çalışmanın problemi ve çalışmanın merkez fenomeninin anlaşılmasına yönelik bilgiler verecektir". (Creswell, 2018).

1.4.2. Evren ve örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu; 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde MEB tarafından İsviçre'de görevlendirilen 32 Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmeninden branş ve bölge farklılıkları göz önünde bulundurularak belirlenen 8 öğretmen, Türkçe ve Türk Kültürü dersi alan 2100 öğrenci arasından 3 farklı kantonda eğitim veren Türkçe ve Türk Kültürü ders gruplarından sınıf farklılıkları gözetilerek belirlenen 17 öğrenci, farklı sosyo ekonomik çevrelerden belirlenen 10 veli ve konu alanı ile ilgili bilgi ve yetki sahibi büyükelçilik personeli, STK ve din görevlilerinden oluşan 5 uzman katılımcıdan görüş alınmıştır.

1.4.3.Verilerin toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinin ilk aşamasında, doküman analizi, ikinci aşamasında, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır.

1.4.3.1. Doküman incelemesi

Veri kaynaklarımızdan ilkini oluşturan doküman incelemesinde, 'Türkçe Türk Kültürü Öğretim Programı, Manevi ve Ahlaki Gelişim Öğrenme Alanı' ve 'Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Materyali, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ünite Konuları' doküman analizi tekniği ile incelenmiştir. Doküman analizi; araştırılacak konu ile ilgili bilgi içeren yazılı görsel ya da işitsel materyallerin çözümlenmesidir. Bu yaklaşım tek başına veri toplama aracı olarak kullanılmakla birlikte gözlem ve görüşme verilerini desteklemek ve araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla ek bilgi kaynağı olarak da kullanılabilir. Doküman analizi diğer nitel araştırma tekniklerinden gözlem görüşme gibi veri araçları ile birlikte kullanıldığında 'verinin çeşitlendirilmesi' amacına hizmet edeceğinden araştırmanın geçerliliğini de artırmaktadır. (Yıldırım & Şimşek , 2013). Araştırmamızda doküman analizi tekniği ile ünitelerde temel alınan yaklaşım, konuların kazanımları ve öğrenme süreçleri gibi programın dış ölçütleri ve içeriğinin öğrenci yaş ve dil seviyesine uygunluğu gibi iç ölçütler incelenmiştir.

1.4.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme

Yarı yapılandırılmış görüşme: incelenmek istenen konular hakkında katılımcılardan aynı türde bilgilerin toplanması amacıyla yapılan bir görüşme türüdür. Görüşme öncesinde

görüşmeciye ve araştırmaya rehberlik edecek görüşme soruları belirlenmiş ve konu başlıkları listelenerek görüşme yapılan kişilerden konu ile ilgili bilgiler toplanmıştır (Doğanay, Ataizi, Şimşek, Salı , & Akbulut, 2012). Görüşme soruları hazırlanırken; araştırmacı tarafından alan yazında farklı örneklemlerde benzer konular üzerinde düzenlenmiş sorular değerlendirilmiştir. Soruların hazırlık aşamasında uzman desteğine başvurulmuş ve nihai form etik kurula sunulmuştur. Etik Kuruldan alınan izin neticesinde Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'ne 2017/25 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu Genelge" gereğince ayse.meb.gov.tr adresinden elektronik ortamda başvuru yapılmış ve izin talebi dilekçesi ile ilgili genel müdürlüğe iletilerek araştırma izni dilekçesi alınmıştır.

Katılımcılara görüşmeler esnasında isim, ünvan gibi bilgilerin gizli kalacağı beyan edilmiş ve görüşmelerin kayıt altına alınması için izin istenmiştir. Ayrıca katılımcılara 'Bilgilendirilmiş Onam Formu' imzalatılarak araştırma konusunda kısa bilgi sahibi olması ve görüşleri veri kaynağı olarak kullanabilmek için imzalı kabûlü alınmıştır. Görüşmelerde; katılımcı olarak belirlenen öğrenci, öğretmen, veli ve konu alanı uzmanlarından Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimine bakışı, mevcut durumda derslerin nasıl işlendiği, eğitim süreçleri (yöntem, teknik ve materyaller), ders kapsamında yaşanan sorunlar, dersten beklentileri ve çözüm önerileri ile ilgili görüşleri toplanmıştır.

1.4.4.Verilerin analizi ve yorumlama

Alanyazın taraması, doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz; verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı analiz ettiği doküman, gözlem ya da görüşmeleri çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Betimsel analizde farklı kişilerin aynı soru hakkında farklı düşünceleri, söylendiği şekliyle aktarılır. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek , 2013).

Veri analizi aşamasında, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular kategorileştirilmiş birbirine benzeyen veriler, belirli temalar ve kodlar altında tasnif edilerek betimsel ve gerçekçi olarak ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

1.4.5. Araştırmanın geçerliliği ve güvenirliği

Nitel araştırmalarda öznel ve yorumlayıcı bir bakış açısı yansıtılmaya çalışıldığından amaç; verileri ölçmek ve yargıya varmaktan çok değişkenlerin derinlemesine incelenmesi ve çalışılmasıdır. Bu öznel yorumlamanın bir sonucu olarak nitel araştırmalara yöneltilen en önemli eleştiri ise nicel araştırmalarda olduğu gibi araştırmanın geçerlilik ve güvenirliğin test edildiği yöntem ve testlerin olmayışıdır.

Nicel araştırmalarda araştırmanın geçerliliği ölçülmek istenen olgunun doğru ölçülmesi iken güvenirlik; araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliğidir. Nitel araştırmalarda ise bu kavramlar aynı karşılığı bulamayabilmektedir. Örneğin; Kirk ve Miller, 1986'da nitel araştırmada geçerlilik kavramını; araştırdığı olguyu olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemlemesi olarak nicel paradigmaya benzer şekilde tanımlamıştır. Ancak nitel araştırmalarda güvenirlik kavramı; gerçeklerin bireylere ve ortamlara bağlı değişebildiği, her insanın olayı algılama ve yorumlama biçiminin farklı olması, insan davranışlarının ve sosyal olaylarla ilgili araştırmaların tekrarının aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmaması gibi nedenlerden dolayı tekrar edilebilirlik ölçütünü karşılamamaktadır (Yıldırım & Şimşek , 2013).

Nitel araştırmaların güvenirliği ile ilgili olarak Miles & Huberman, 2016 'da şunları belirtmiştir. "Nitel araştırmalardan elde edilen veriler 'yanlışlanamazlık' özelliğine sahiptir. Olaylara ya da hikâyelere dayalı olarak düzenlenen kelimeler okuyucu için başka bir araştırmacıyı, politika yapıcıyı uygulamacıyı sayfalar dolusu sayıdan daha fazla ikna eden somut, canlı ve anlamlı bir yapı arz eder". Bu yönüyle nitel araştırmaların güvenirlik ve geçerlilik konusunda özel bir birim, sayı ya da ölçekle doğrulanması gerekmez.

Diğer taraftan Yin, 2017'de; "Durumlar ve ya değerler ne kadar çok olursa araştırma bulgularında o kadar güvenirlik ve kesinlik olur ve durumlar ve deneyler ne kadar az olursa o kadar az güvenirlik ve kesinlik olur" (Yin, 2017, s. 9). Buna göre araştırmamızda kullanılan çoklu durum deneyimlerinin veri kaynağı olarak kullanılmasının araştırmanın güvenirliğini arttırdığını söyleyebiliriz. Yıldırım Şimşek 2013'te benzer şekilde doküman analizinin gözlem görüşme gibi veri toplama araçları ile çeşitlendirilmesinin araştırmanın geçerliliğine katkı sağladığı görüşündedir. Buna göre araştırmamızın nitel paradigmada öznel yargılara açık ve yanlışlanamazlık ilkesi gereği, döküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veri toplama araçlarının çeşitlendirilerek geçerliliğinin

artırıldığı ve aynı zamanda seçilen örneklem grubunun maximum çeşitlilik stratejisine uygun belirlenmiş olması araştırmanın güvenirlik ve geçerliliğini artırdığı düşünülmektedir.

1.5. İlgili Araştırmalar

1993 yılında Fahri Kayadibi tarafından "İsviçre'de Türk Çocuklarının Eğitim Problemleri ve Çözüm Yolları" isimli araştırmada; İsviçre'nin Zürih Kantonunda yaşayan Türk çocuklarının eğitim Problemleri araştırılmış ve çözüm önerileri geliştirilmiştir. Araştırmada Türk öğrencilerin başarısızlığının nedenleri arasında; farklı eğitim sistemi içerisinde bocalamaları, farklı kültürde yaşamdan kaynaklı uyum ve sosyalleşme problemleri, yetersiz Almanca bilgisine sahip olmaları, velilerin dil ve eğitim yetersizliğinden öğrenciye yardımcı olamaması, ailelerin dönüş konusunda yaşadığı kararsızlıkların öğrencinin motivasyonunu etkilemesi, meslek edinme ve boş zamanları değerlendirilmesi konusunda İsviçre'de yaşayan öğrenciler ile eşit fırsatlardan yararlanma konusunda bilgisizliği ya da çekingenliği gibi araştırma bulguları elde edilmiştir. Çözüm önerileri olarak ise; Almanca-Türkçe eğitimi müşterek yapan okulların Türklerin yoğun olduğu merkezlerde açılması, Türk gençleri için İsviçre mevzuatına uygun meslek okulları açılması, Türk çocukları ve anne-babalarını eğitim konularında bilgilendirmek için danışma merkezleri açılması, Milli kültürü geliştirme açısından Zürih'te bir "Türk Kültür Merkezi" kurulması, İsviçre'den Türkiye'ye kesin dönüş yapan Türk işçi çocuklarına yüksek öğrenimde tanınacak kontenjanlarla öğretmen olarak yetişmelerinin sağlanması, Türk çocukları için İsviçre'de kurulu Türk dernekleri ve camilerdeki uygun binalarda ilgililerce çocuk yuvaları açılması gibi öğrencilerin eğitim sorunlarının önüne geçecek tedbirler alınması gibi öneriler yer almaktadır.

Prof. Dr. Mehmet Zeki Aydın tarafından 2004 yılında "Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Eğitimi ve Türkiye İle Karşılaştırılması" adıyla hazırlanan yazıda, Avrupa Birliği bizim din eğitimimizi ne kadar değiştirecek ve din eğitimi uygulamalarında Avrupa ülkelerinin hepsinde durum aynı mıdır? soruları incelenmiştir. Aynı araştırmada Din Öğretiminde yaklaşımlar, Modeller, Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Eğitimi Uygulamaları, Türkiye'de Din Öğretimi, Avrupa Birliği Ülkeleri İle Türkiye'deki Din Öğretiminin Karşılaştırılması başlıkları yer almaktadır. Araştırma sonucunda; Avrupa Birliğine üye ülkelerinde din eğitimi alanı "dinî özgürlükler" içinde algılanmaktadır. Bunun sonucu olarak, devlet vatandaşın dinine karışmayı özgürlüğüne müdahale olarak algıladığı için,

din eğitimini özel kesime yani ilgili dinin temsilcisi cemaatlere ve kurumlara bırakmaktadır. Türkiye ise din eğitimini bir "hak" olarak görmektedir. Anayasal tercih, din eğitiminin bir "özgürlükler" konusu değil, devlet tarafından yerine getirilmesi gereken bir "sosyal hak" olarak düzenlenmesi yönündedir. Anayasa uyarınca devlet, eğitimi bu arada din eğitimini de tekeline almaktadır. Din eğitimini, bir "hak" olarak düzenleyen, tercihini bu yönde yapan bir düzende, devlet, halkın din eğitimi taleplerini ve ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır. İşte bu anlayışın sonucu olarak Diyanet İşleri Başkanlığı vardır ve devlet okullarında din öğretimi yapılmaktadır. Araştırmada ayrıca din eğitimine mezhebe dayalı ve mezhepler üstü yaklaşan Avrupa Birliği üyesi ülkelere yer verilmiştir.

Halise Kader Zengin tarafından 2007 yılında hazırlanan Almanya'da İslam Din Öğretim Modelleri (Bavyera Eyaleti Örneği) adlı doktora tez çalışmasında, Federal Almanya'daki İslam Din Öğretimi Modelleri eyaletlere göre incelenmiş, Bavyera Eyaletindeki üç İslam Din Öğretimi Modeli; Türkçe Din Bilgisi Dersi, Almanca Din Bilgisi Dersi ve İslam Dersi analiz edilerek arasındaki farklılaşmalar alan araştırmasıyla tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında; bu üç modelin uygulandığı okullarda ders gözlemi, öğretmen, öğrenci ve velilerle görüşmeler yapılmış ve her üç modelin öğretim materyalleri, öğretim programları yöntem ve teknikleri, derslere katılan öğrenci velilerinin görüşleri, dersten ve öğretmenden beklenen hususlar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

2014 yılında Hatice Demirbaş tarafından hazırlanan "Eğitim-Kültür Açısından Avrupa'daki Türk Çocukları - Sorunlar ve Çözümler" isimli kitapta yurt dışına göçün tarihi, göç bağlamında yaşanan sorunlar, eğitim dil ve kültür ile ilgili konular, Türkiye'de yapılan eğitim çalışmaları ve Türkçe ve Türk Kültürü dersi ve dersin okutulduğu ülkeler ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Demirbaş; yurt dışındaki vatandaşlarımızın eğitim sorunlarının çözümü, diğer sorunların çözümüne de katkı sağlayacağından hareketle ailelerin, çocuklarının eğitimi konusunda bilinçlendirilmesine dönük eğitim programlarının düzenlenmesi, Türkçe ve Türk kültürü dersinin zorunlu dersler kapsamına alınması ve sınıf geçmeyi etkileyecek şekilde değerlendirilmesi, öğrenciler için gerekli öğretim materyallerinin hazırlanması ve zenginleştirilmesi, bu dersleri okutacak öğretmenlerin yetiştirilmesine dönük bir politikanın oluşturulması, yaşanılan ülkenin eğitim fırsatlarından yararlanılabilmesi için hem ailelerin hem Türk çocuklarının, yaşanılan ülkenin eğitim sistemini tanımalarının ve dilini öğrenmelerinin sağlanması, haklarını arayabilme konusunda öz güven duygularının geliştirilmesi ve Türkiye'deki eğitim fırsatlarından da

yararlanabilmelerinin sağlanmasında gereken özenin gösterilmesi gibi önerilerde bulunmaktadır.

Zeynep Ateşal tarafından 2014 yılında hazırlanan "8-10. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabının Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu" adlı çalışma konu ile ilgili diğer araştırmadır. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmada FOG hesaplamaları yapıldığı için nicel bir araştırmadır ve metinlerin hedef kitleye uygunluğunu belirlemek için yöntem olarak FOG testi tekniği kullanılmıştır. MEB tarafından 2010 yılında yayınlanan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabı 8-10. sınıf seviye kitabının uluslararası FOG testi uygulanarak analiz edilmiştir ve kitabın yaş düzeyinin hedef kitleye uygun olmadığı sonucu bulunmuştur.

Tülin Kartal Güngör tarafından 2015 yılında hazırlanan "Fransa'da Türkçe ve Türk Kültürü Derslerinin Mevcut Durumu, Öğretim Programı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar" adlı çalışmada dersin mevcut durumu ve ders ile ilgili yaşanan sorunlar incelenmiştir. Dersin sınıf geçmede etkisinin olmaması, okul saatleri dışında ve derse uygun mekânlarda yapılmaması ve Türklerin uzak bölgelerde yaşamasının, öğrencinin devamsızlığında etken olduğu bulgulanmıştır.

Vedat Ekmekçi ve Adnan Karadüz tarafından 2015 yılında hazırlanan "Yurt Dışında Yaşayan İki Dilli Çocuklar İçin Hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Kitabına Eleştirel Bir Bakış" adlı araştırmada betimsel analiz yöntemi öğretim materyalinde örneklem olarak seçilen metinler; tutarlılık, dil ve anlatım özellikleri bakımından doküman inceleme yöntemi ile içerik olarak analiz edilmiştir. Buna göre Türkçe ve Türk kültürünün öğretimine yönelik olarak hazırlanan ders kitaplarının metinlerinde tutarlılık ve bilgilendiricilik özellikleri bakımından sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında dil ve anlatım bakımından hataların olduğu, görsellerle içerik uyumunda sorunların var olduğu görülmüştür.

Yusuf Çelik ve İsmail Gülcü tarafından 2016 yılında hazırlanan "Yurt Dışında Kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarına Yönelik Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabı 1-3, Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabı 4-5 ders kitabına yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Paris Eğitim Müşavirliği ve Lyon Eğitim Ataşeliği görev bölgelerinde çalışan 43 Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni katıldığı araştırmada öğretmenlere ders kitaplarını dış özellikleri bakımından, içerikleri yönünden, ölçme ve değerlendirme, görsel (resim,

fotoğraf, grafik, harita vb.) tasarım açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca ders kitaplarının öğrencilere ulaştırılması, derslerde kullanılıp kullanılmadığı ve derslerde kullanılan diğer öğretim materyalleri ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ders kitaplarını birçok açıdan yetersiz bulduğu, ders kitaplarının öğrencilere zamanında ulaştırılamadığı ve öğretmenlerin bu durumda ders işlerken başka materyallerden yararlandıkları belirlenmiştir.

Nazik Müge Tekin tarafından 2016 yılında hazırlanan "Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarındaki Kültürlerarası Etkileşimi Sağlamada Ortak Değerlerin Kullanımı" adlı çalışmada; Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının kültür ve dil ilişkisi, kültürlerarası etkileşim, evrensel değerlerin yurt dışında bulunan ana dili Türkçe olan çocuk ve gençlerin Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında kullanımı incelenmiş, evrensel değerlerin yansıtılmasına örnek olarak Goethe'nin Doğu ve İslâm medeniyetiyle ilişkisi karşılaştırılmıştır. Araştırmada; Türkçe ve Türk Kültürü ders kitapları ve ders materyalleri çeşit bakımından yetersiz görünmektedir. Ayrıca kitapların ülkelere göre ayrı ayrı hazırlanmaması da bir eksiklik olarak bulgulanmıştır.

Nilgün Çelik tarafından 2017 yılında yapılan "Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları Üzerine Bir Değerlendirme" adlı araştırmada Türk çocukları için hazırlanan Türkçe ve Türk kültürü ders öğretim materyalleri ve çalışma kitapları (1-3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar) ders kitabı ölçütleri çerçevesinde incelenmiştir ve kitaplardan elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ders kitaplarının hedef yaş düzeyine uygun olmadığı, kitapların nitelik bakımından eksiklikleri olduğu görülmüştür.

Bayram Arıcı ve Ahmet Kırkkılıç tarafından 2017 yılında hazırlanan "Yurt Dışında Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü Derslerine İlişkin Görüşleri" adlı çalışmada 2016-2017 öğretim yılında Federal Almanya'nın çeşitli eyaletlerinde görev yapan elli öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, öğretmenlerin ifadeleri nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analiziyle açık kodlama yapılarak çözümlenmiştir. Çalışmada Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının yurt dışındaki öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmadığı, ders materyalleri ve ders saatlerinin yetersiz olduğu, öğrenci, veli ve Türk sivil toplum kuruluşlarının Türkçe derslerine karşı ilgisiz davrandıkları bulgulanmıştır.

Gökhan Kayır tarafından 2018 yılında hazırlanan "Türkçe ve Türk Kültürü Dersi'nde Görev Temelli Etkinliklerin İsviçre'de Yaşayan Türk Çocuklarının Akademik Başarılarına ve Motivasyonlarına Etkisi" adlı doktora tezinde Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı, Zürih Anadil Dersi Çerçeve Programı ve Avrupa Diller için Ortak Çerçeve Metni kazanımları dikkate alınarak hazırlanmış görev temelli etkinliklerin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi'ndeki etkililiği araştırılmıştır. Gömülü deneysel desenin kullanıldığı araştırmada ilk olarak öğretim programları incelenmiş ve haftalık kazanımlar belirlenmiştir. Sonrasında veli ve öğretmenlerle görüşülerek etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Etkinlikler uygulanmadan önce hem deney hem de kontrol gruplarına hazırlanan başarı testi uygulanmıştır. Etkinlikler 11 hafta boyunca deney grubuna uygulanmış ayrıca kontrol grubuna da klasik yöntemle aynı kazanımlar verilmeye çalışılmıştır. Uygulama sonrasında izleme soruları öğrenci velileri ve öğrencilere yöneltilmiş, böylece, uygulama süreci ile ilgili görüşler öğrenilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, İsviçre'de verilen Türkçe ve Türk Kültürü Dersi'nin hem İsviçre makamlarının beklentilerini karşılayacak hem de genel kabul gören Avrupa Diller İçin Ortak Çerçeve Metni'ne göre uygulanabileceği; bu dersin görev temelli etkinlikler yoluyla verilmesinin öğrenci başarısında etkili olduğu; ancak hazırlanan bu etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarında farkedilir bir gelişmeye yol açmadığı sonuçlarına varılmıştır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma kapsamında kullanılan kelime, kavram ve kelime grupları ile ilgili tarihsel ve teorik bilgi sunulacaktır.

2.1. Türkçe ve Türk Kültürü Dersi

Başlarda Yurt dışına geçici işçi olarak gitmiş ve dönüş ümidi ile yaşamış gurbetçilerimiz, dil öğrenme ve topluma uyum sağlama gereği çoğu zaman duymamıştır. Ancak nesiller ilerledikçe geri dönüş ertelenmiş ya da hiç düşünülmez olmuş ve uyum zorunluluk halini almıştır. Bugün yaşadığı ülkenin dilini anadilinden daha iyi konuşan kültürel olarak ikilik yaşayan vatandaşlarımız; yaşadığı ülkede göçmen, vatanında "Almancı" olarak etiketlenmektedir. Sayısı yüzbinler olan gençlerin aidiyet hissini güçlendirmek ve vatanları ile olan organik bağını sürekli kılmak için yapılacak en önemli adım onlara ana dilini ve kültürünü tanıtmaktır. Kişilik problemleri yaşayan ve her türlü kültürel kirlenmişliğe açık olan gençlerin en önemli sıkıntılarından biri de öz kültürlerini tam ve doğru olarak öğrenememekten kaynaklanan kimlik problemleridir (Çelik C. , 2008).

Yurt dışında yaşayan ve dördüncü nesle ulaşan Türk çocuklarının Türk dili ve kültürünü özümsemiş, millî ve manevi değerlere sahip, Türk tarih ve coğrafyasını bilen, Anadolu örf ve âdetlerini tanıyan, yaşadığı kültürün farkında ve diğer kültürlere saygılı olan, etnik, millî ve dini kimliği ile asimile olmadan yaşadığı topluma entegre olabilmiş bir vatandaş olarak yetiştirmek başta eğitim ve kültür olmak üzere pek çok paydaşın ortak misyonudur. Gerek geçici süre yurt dışında bulunan vatandaşların yurda döndüğünde uyum sorunu çekmemesi gerekse artık yurt dışından dönme ümidi taşımayan ve orayı kendine yurt edinen vatandaşlarımızın Türk dili ve kültürünü tanıması ve ait olduğu kültürel kimliğin bilincinde yetişmesi, bu misyonun en önemli ödevidir. Yağımlı'nın cümleleri ile bu ödev şöyle tanımlanmıştır;

> Bizim, Türk dili öğretmedeki amacımız; ailesini, toplumunu, yakın-uzak atalarını, tarihini, coğrafyasını, örfünü, âdetini, gelenek ve göreneğini yani bütün

> yönleriyle Anadolu kültürünü öğretmek olmalı, bunları öğretmedeki hedefimiz de bilgi ya da genel kültür sahibi etmek değil, bu coğrafyada yaşanan, tarih boyunca ortaya çıkan kültürün güncel hâlini göstermek, tanıtmak, yabancılaşmasını önlemek, sevdirmek, duygusal yakınlık hissi kazandırmak ve bütün bunlara bağlı olarak millî benliğini unutmamasını sağlamak olmalıdır (Yağımlı, 2015, s. 25).

Türkçe ve Türk Kültürü dersi bağlamında 'Türkçe'nin kazandırılması öncelikli ve asıl amaçtır. Çünkü Kültürü besleyen, vücut bulduran ve geleceğe taşıyan milletlerin dilleridir. Bundan dolayıdır ki ana dili öğretim, kültürün aktarılmasının olmazsa olmazıdır. Kültür; kelimeler ile kelimelerde dil ile anlaşılır. Türk dilini iyi anlayan bir çocuk kültürel kimliği daha çok özümser ve aidiyet bilinci kazanır. Bunun sonucunda da millet olmanın gereği olan dil ve kültür birliği sağlanmış olur (Tekin, 2016).

Bern Büyükelçiliği kantonlar için hazırladığı kitapçıklarda, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin amaçlarına şu şekilde yer vermektedir (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Türk Okullarının Amacı; yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın öğrenim çağında bulunan çocuklarının;

> a) "Atatürkçü eğitim öğretim programları" doğrultusunda Millî kültürümüzle bağlarını devam ettirmek, Türklükleri ile övünmelerini sağlamak, yaratılışlarından gelen vatan, millet, devlet ve bayrak sevgisini sürdürmek,
>
> b) Türkçe yazılmış eserleri okuma, anlama, duygu ve düşüncelerini düzgün ve anlamlı biçimde Türkçe ifade edebilme becerilerini geliştirmek,
>
> c) İçinde yaşamakta oldukları toplumun farklı kültür ortamında öz benliklerinden ve kimliklerinden kopmalarını önlemek. Evrensel kültür değerleri ve ahlak anlayışını tanıtarak bütün insanlara karşı hoşgörü ve engin bir doğa sevgisi kazandırmak,
>
> d) Anayasamızdan ve Millî Eğitim Temel Kanunundan kaynaklanan "Eğitim amaç ve ilkeleri" çerçevesinde yetişmelerine katkıda bulunmak ve yurdumuza geri döndüklerinde eğitim sistemimize uyumlarını kolaylaştırmaktır.

Bugün yurt dışındaki vatandaşlarımız, Türkçeyi yaşadıkları toplumun diliyle birlikte öğrenmek zorunda olan iki dilliler dediğimiz bir topluluğu oluşturur. Mackey'in tanımına göre; İki dillilik, bireyin çeşitli sebeplerle ve değişik şartlar altında birden fazla dili edinmesi, kullanması ya da ikinci bir dili ana diline yakın düzeyde öğrenmesi durumuna denmektedir (Güzel, 2010, s. 34). Dördüncü kuşağa ulaşan ve artık yaşadıkları ülkenin dilini konuşan ve

vatandaşlığını alan Türklerin' de ana dilini en üst düzeyde öğreneceği uygun eğitim şartlarının oluşturulmasına önem vermek gerekmektedir. Şüphesizdir ki millî kimliğinin bilincinde yaşadığı topluma ayak uydurması beklenen bireyin her iki dile de yeterli düzeyde hâkim olması gerekmektedir (Demir, 2010).

Bu kapsamda Türk çocuklarının Türkçeyi doğru ve güzel kullanabilmelerini sağlamak ve Türk kültürü ile bağlarını kurarak millî kimliklerini özümsemelerini sağlamak amacıyla ülkelerle yapılan ikili anlaşmalara dayalı olarak Türkçe ve Türk kültürü dersleri okutulmaktadır. Bu dersler, Türk nüfusunun en yoğun olduğu Almanya başta olmak üzere Fransa, Belçika, İsviçre ve İngiltere'de verilmektedir. Bu ülkelere öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilmektedir. Hollanda, Avusturya, İsveç, Norveç, Danimarka, Finlandiya gibi ülkelerde de sivil toplum kuruluşları ve ailelerin girişimleriyle Türkçe ve Türk Kültürü dersleri ile ilgili organizasyonlar düzenlenmektedir. Öğretmenler, Türklerin yoğun olduğu bölgelere atanmakta ve haftalık ders verebileceği zamana göre o bölgede bulunan belli sayıda okulda derslerini gerçekleştirmektedir. Türkçe ve Türk Kültürü dersleri okullarda derslerin bitiminde ya da ders harici bir zamanda İsviçre okullarının bir sınıfında yapılmaktadır (Demirbaş, 2014).

İsviçre'de bütün kantonlarda Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin okutulabilmesi, Türk anaokulları ve Türk okullarının açılabilmesi için iki yol vardır. İlki; beldelerinde Türk okulu açılmasını isteyen en az on öğrenci velisinin talebi ve öğrencinin derse devamlılığını sağlayacağını taahhüt eden dilekçe ile Türk okulu açılmasının uygun olduğunu düşündüğü okulun ayrıntılı bilgileri ile müşavirliğe başvurur. İkinci olarak ise; öğretmenler bulundukları bölge ya da okulda Türk okulu açılmasını yararlı ve gerekli bulduğu durumda ayrıntılı bir rapor ile müşavirliğe başvurur. Eğitim müşavirliği talepleri değerlendirdikten sonra Kanton Eğitim Müdürlüğüne, belediye ya da okul yönetimine yazı ile durumu bildirir. Yer ve zaman tahsisi yapıldıktan sonra Türk Okulunun açılacağı okul, sınıf ve zamanı müşavirliğe bildirilir. Derse katılmak isteyen öğrencilerin velileri sınıf öğretmeni veya kendisi doğrudan bir form doldurarak Türk okulu öğretmenine iletir

Türk okulu kavramı, ayrı bir okul yapısını çağrıştırsa da veli, öğretmen ve müşavirlik çalışanları Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yapıldığı sınıflar için bu kavramı kullanmaktadır. İsviçre'ye bağlı normal ilkokul ve ortaokulların derslikleri eğitim öğretim harici bir zamanda Türkçe ve Türk Kültürü dersleri için tahsis edilmektedir. Türk okullarında ders 2-4 saat sürer. Öğrenciler 1. sınıfı bitirdikten sonra Türk okuluna başlayabilirler. Derslerde Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenen "Müfredat Programı" konuları yer

alır. Türkçe Dilbilgisi, Türk Tarihi, Türkiye Coğrafyası, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konuları yer alır. Dersin değerlendirmesi; not olarak velilere bildirilir ancak karnede yer alması zorunlu değildir. Öğrenci ve velinin isteğine ve öğretmenden talep etmesine bağlıdır. Derslerde öğrenci sayısının altının altına düşmesi ve öğrenci potansiyelinin olmaması durumunda müşavirlikçe ara verilebilir (İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

2.1.1. Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin tarihçesi, yasal dayanakları ve mevcut durumu

1960'lı yıllarda ilk yurt dışına işçi göçünün başlaması ile Türk çocuklarının hem Türkiye ile hem de yaşanılan ülke ile eğitim konularında yaşanan problemlerin çözülmesi ve yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitimine yönelik çalışmaları yürütmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı sorumlu tutulmuştur. Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 59. maddesinde, "Türk vatandaşlarının yurt dışında eğitim, öğrenim ve ihtisas görmeleri ile ilgili Devlet hizmetlerinin düzenlenmesinden Millî Eğitim Bakanlığı sorumludur" hükmü bu konuda en önemli yasal çerçeveyi oluşturmaktadır. Bakanlık 1976 tarihinde, "Yurt dışı İşçi Çocukları Eğitimi Öğretimi Genel Müdürlüğü" kurarak ilk teşkilat yapılanmasını oluşturmuştur. Bu yapılanma, 2011 yılında 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri hakkındaki Kanunla "Yurt dışı Eğitimi Genel Müdürlüğü" ve "Projeler Koordinasyon Merkezi"nin birleştirilmesiyle, "Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü" ne dönüştürülmüştür. İlgili Kanun Hükmünde Kararnamenin 16. maddesinde, Genel Müdürlüğün yurt dışındaki vatandaşlarımızın eğitimi ile ilgili görevleri (a) ve (e) bentlerinde şöyle tanımlanmıştır:

> a) Bakanlığın Avrupa Birliği ve diğer uluslararası kuruluşlarla ilgili işbirliği çalışmaları ile ilgili mevzuat çerçevesinde ikili anlaşmalara ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,
>
> e) Eğitim ve öğretim alanında ülkemizle dil, tarih veya kültür birliği bulunan ülke ve topluluklar ile diğer ülkelerle işbirliğine yönelik işleri yürütmek (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/mebtesvegorevkhk_1/mebtesvegor_0.html).

01.03.2014 tarihinde kabul edilen 6528 sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" un 15. maddesine göre yeni kurulan "Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü" nün görevleri ise (d) ve (e) bentlerinde şöyle tanımlanmıştır:

d) Yurt dışında bulunan vatandaşlarımızın eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek, yurda dönüşlerinde eğitim sistemimize uyumlarını sağlamak amacıyla gerekli tedbirleri almak,

e) Bakanlığın yurt dışındaki okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak, Talim ve Terbiye Kurulunun görüşüne sunmak,

(http://mevzuat.meb.gov.tr/html/mebtesvegorevkhk_1/mebtesvegor_0.html).

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri, 10.08.2018 tarih ve 30474 sayılı 1 no'lu 'Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi' ile yenilenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı teşkilatı; merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı olmak üzere üç bölümden oluşur. Millî Eğitim Bakanlığı yurt dışında eğitim faaliyetlerini, eğitim ataşelikleri ve eğitim müşavirlikleri ile yürütmektedir. Bakanlık merkez teşkilatında ise yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın eğitimi ile ilgili konularda Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Yükseköğretim ve Yurt dışı Öğretim Genel Müdürlüğü, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü yürütmektedir.

Millî eğitim politikalarına yönelik tavsiye kararların alındığı Millî eğitim şuraları incelendiğinde ise 17. Şura'da alınan kararların 43. maddesinde de konu bağlamında, "Türkiye dışında yaşayan çocukların, bulundukları ülke okullarında Türk dili, kültür ve inançlarına yönelik eğitimleri etkin bir şekilde sürdürülmelidir." ifadesi yer almaktadır.
Millî Eğitim Bakanlığı da yurt dışındaki Türk çocuklarının Türkçeyi doğru, etkili kullanabilmeleri ve kendi kültürlerini koruyarak bulundukları ülkeye uyum sağlayabilmeleri amacıyla 2008-2010 yılları arasında "Uzaktaki Yakınlarımız" adlı bir proje gerçekleştirmiştir. "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" ile yurt dışındaki Türk çocuklarının;

- Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu kavrayabilmeleri,
- Türk kültürünü tanıyarak ülkesi ile olan bağlarını geliştirebilmeleri ve Türk kültürünün devamlılığını sağlayabilmeleri,
- Bulundukları ülkedeki Türklerle iletişim kurabilmeleri,
- Türkiye'deki akraba ve yakınlarıyla ilişkilerini sürdürerek aralarındaki sevgi ve saygı bağlarını güçlü tutabilmeleri,
- Duygu ve düşüncelerini ifade ederken Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanabilmeleri,

- Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak bulundukları ülkedeki farklı kültür, görüş, din ve inanışları hoşgörülü bir yaklaşımla karşılayabilmeleri,
- Türk kültürünü bulundukları ülkede tanıtabilmeleri,
- İnsan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olabilmeleri ve çözüm önerilerinde bulunabilmeleri amaçlanmıştır.

Ayrıca hazırlanan kitap ve materyallerle öğrenme-öğretme ortamının zenginleştirilmesi, öğretmene destek sağlanması; öğretim yöntem ve teknikleri konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi; veliler ve sivil toplum kuruluşlarında Türkçe ve Türk kültürüne yönelik farkındalığın oluşturulması, bunun için de eğitim müşavirlerinin/ataşelerinin görev yaptıkları ülkelerde gerekli rehberliği yapmalarının sağlanması amaçlanmıştır. "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretim programı geliştirilmiş, Türkçe ve Türk kültürü ders öğretim materyali, çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı hazırlanmış, dinleme CD'si ve İnternet sitesi oluşturulmuştur (Demirbaş, 2014).

2.1.2. Türkçe ve Türk Kültürü Ders Programı

Millî Eğitim Bakanlığı yurt dışındaki Türk çocuklarının Türkçeyi ve Türk kültürünü öğrenmesi, yaşatması için beş öğretim programı yayınlamıştır. 1986 yılında yayınlanan ilk program "Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları"; 2000 yılında yayımlanan "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları"; 2006 yılında yayınlanan öğretim programı da "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Taslak Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)" adıyla yayınlanmıştır. 2009 yılında Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar) adıyla yayınlanmıştır. (Demirbaş, 2014). Son program ise 2018 yılında, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında başlanılmak üzere hazırlanan "Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Eğitim Programı 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Seviyeler" öğretim programıdır (MEB, 2010).

Tablo 1 Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Yönelik Derslerin Öğretim Programları

ÖĞRETİM PROGRAMLARI	KARAR TARİH VE SAYISI
Dış Ülkelerdeki Türk işçilerinin ilkokul çağındaki çocukları için Türkçe, Dinbilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi programı	01.9.1969-508
Dış ülkelerdeki Türk işçilerinin çocuklarına ait Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Bilgisi programları	23.5.1980-71
Yurt dışındaki Türk İşçi Çocukları İçin Türkçe Dersi Programı	29.12.1981-233
Yurt dışındaki Türk İşçilerinin Çocukları İçin Temel eğitim 1, 2 ve 3. Sınıflar Din ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı	15.05.1982-57
Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü ile Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları	27.01.1986-29
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları	23.10.2000-388
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) Öğretim Programı	14.09.2006-360
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) Öğretim Programı	03.08.2009-112

(Demirbaş, Eğitim-Kültür açısından Avrupa'daki Türk Çocukları Sorunlar ve Öneriler, 2014, s. 88)

Halen uygulanmakta olan ve 2009 yılında "Uzaktaki Yakınlarımız" projesi kapsamında hazırlanan Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) Öğretim Programı'nda aşağıdaki öğeler yer almaktadır.

- ***Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları;*** Bu bölümde; Millî Eğitim temel kanununda da yerini bulan ve yetiştirilmek istenen; Anayasa ve Atatürk ilkeleri doğrultusunda yetişmiş millî, insanî ve sorumluluk sahibi olan, özgür ve yaratıcı düşünebilen ve kendini gerçekleştirmiş insan prototipinin özellikleri üç maddede sıralanmıştır.
- ***Giriş;*** Bu bölümde; Yurt dışında yaşayan Türk çocukları için Türkçe öğretiminin kişisel, toplumsal ve akademik alanlarda gerekliliği açıklanmış ve kültürel birikimin aktarımının, millî benliğin oluşumu, gelişimi ve diğer kültürlere yaklaşımda önemi vurgulanmıştır.
- ***Programın Yapısı;*** Bu bölümde programda yer alan öğrenme alanı, kazanımlar etkinlikler ve açıklamalar bölümleri kavramsal olarak tanımlanmış ve kısaca açıklanmıştır.
- ***Temel Beceriler;*** Öğrenciye kazandırılmak istenen temel beceriler şu şekilde sıralanmıştır.
    - Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
    - Eleştirel düşünme
    - Yaratıcı düşünme
    - İletişim kurma
    - Problem çözme
    - Araştırma
    - Karar verme
    - Bilgi teknolojilerini kullanma
    - Girişimcilik
    - Sosyal katılım
- ***Temel Değerler;*** Öğrenciye kazandırılması istenen temel değerler şu şekilde sıralanmıştır;
    - Vatanseverlik
    - Hoşgörü
    - Farklılıklara saygı duyma
    - Barış
    - Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık

- Misafirperverlik
- Dayanışma
- Sorumluluk
- Paylaşımcı olmak
- Dürüstlük
- Yardımseverlik
- Estetik duyarlılık

- ***Türkçe;*** Türkçe dersi kapsamında açıklamalar yer almaktadır.
  - Programın Uygulanması ile İlgili Açıklamalar; Bu bölümde öğrencilere Türkçe dersi kapsamında kazandırılması gereken dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin öğrenme-öğretme sürecinde nasıl ve ne şekilde yapılabileceği aktarılmıştır. Öğrencilere rahat ders ortamı sağlama, düzey grupları ile pratik etme, günlük yaşama Türkçe'yi taşıma, okuma ve yazmaya özendirme gibi öneriler sunulmuştur.
  - Dilin İşlevleri ve Önemi; Bu bölümde; Türkçe öğreniminin önemi; Dil, millî kültürün temel ögesidir, Dil, iletişim aracıdır, Dil, düşünme aracıdır, Dil, millî kültürü gelecek kuşaklara aktarmanın en etkili aracıdır gibi farklı başlıklar altında ve farklı bakış açılarından aktarılmıştır.
  - Temel Dil Becerileri; Türkçe dersi kapsamında kazandırılması gereken dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrenciden beklenenler ve becerilerin kazandırılmasında izlenecek yollar anlatılmaktadır.
  - Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler; Türkçe ve Türk Kültürü kitabı genelinde yer alan metinlerde olması istenen kriterler ve kitapta yer alması uygun olmayan içeriklere maddeler halinde değinilmiştir.
  - Genel Amaçlar; Türkçe öğreniminden beklenen kişisel, toplumsal, siyasi, millî ve demokratik amaçlar sıralanmıştır.
  - Kazanımlar, Etkinlik Örnekleri, Açıklamalar; öğretim programında yer alan kazanım, etkinlik örnekleri ve açıklamalar sınıflar düzeyinde tablolaştırılmıştır.
- ***Türk kültürü;*** Türk kültürü dersi kapsamında açıklamalar yer almaktadır.
  - Programın Uygulanması ile İlgili Açıklamalar; Türk Kültürü ile ilgili konular işlenirken dikkate alınması gereken hususlar ve ders işleme sürecine katkı

sağlanacağı düşünülen akademik ve sosyo- kültürel etkinlikler öneri olarak sunulmuştur

- Genel Amaçlar; Türk Kültürü dersi kapsamında öğrenciye kazandırılması beklenen millî bilinç ışığında başta öğrenciye kişisel olarak sonra yaşadığı ailesi ve topluma ve nihai olarak da Türkiye'nin siyasi ve politik konumuna sağlayacağı etkilere değinilmiştir.
- Kazanımlar, Etkinlik Örnekleri, Açıklamalar; öğretim programında yer alan kazanım, etkinlik örnekleri ve açıklamalar sınıflar düzeyinde tablolaştırılmıştır

- ***Ölçme ve Değerlendirme bölümleri yer almaktadır;*** Bu bölümde; öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesinin ölçme değerlendirme basamağının ilk ve en önemli aşaması olduğu vurgulanmakta olup derste alacağı notun sınıf geçmeye etkisi olmayacağından öğrencinin dersi öğrenmesine odaklanılması gerektiği ve bunun içinde öğrencinin öğrenmenin her aşamasında desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bunun için programda süreç değerlendirme boyutuna kaynak teşkil edecek gözlem formu, öz değerlendirme formu, Türkçe becerilerinin edinimi formu gibi pek çok değerlendirme aracı programa ek olarak sunulmuştur.

2.1.3. Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Materyali

Öğrenme ve öğretme sürecinde, öğretmen ve öğrenciye rehberlik eden, öğretim programlarının içerik boyutunu oluşturan ve öğretimden beklenen amacın sağlanmasında önemli rol oynayan unsur şüphesiz öğretim materyalleridir. Hedef konunun öğretilmesine yarayacak ders kitapları, CD'ler, çalışma kâğıtları, oyuncaklar, haritalar vb. sayılabilecek pek çok araç gereç öğretim materyali olarak kabul edilebilir. Öğrenci, öğretmen ve öğretim programı arasında iletişimi sağlayan öğretim materyalleri hazırlanırken bilimsel metodlara uygun dil, konu, tasarım, görseller, hedef yaş düzeyine uygunluk okunabilirlik, anlaşılabilirlik, ekonomiklik gibi belirli özellikleri taşıması gerekir. Bununla birlikte Türkçe ve Türk Kültürü dersi bağlamında düşünüldüğünde öğretim materyalinin taşıması gereken en önemli özellik ise "kültürler arası sevgi, dostluk ve hoşgörü mesajları içermesi, öğrencinin kişisel benliğini geliştirmeye katkıda bulunarak millî düşünce dünyasını oluşturması, oradan da evrensel düşünme dünyasına doğru ufuklar açmasıdır." (Güzel, 2010, s. 112).

Eğitim öğretim tarihi boyunca başvurulan materyallerin en başında ders kitapları gelmektedir. "Eğitimin temelinde rol alan ders kitapları, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal

becerilerine göre hazırlanan ve içeriği ile bilgileri öğrenciye sunan öğretim materyalidir. Bu fonksiyonları yerine getirme vasfından dolayı yaşanmış denenmiş ve üretilmiş bilgi birikimi ders kitapları aracılığı ile aktarılmaktadır" (Bulut & Orhan , 2012, s. 302). Yurt dışında Türkçe ve Türk Kültür dersleri öğretim programları, ilk programın çıkarıldığı 1986 yılından 2010 yılına kadar ders kitabı olmadan uygulanmıştır. Yurt dışına sadece Türkiye'deki okullarda okutulan kitaplardan gönderilmiştir (Çelik & Gülcü, 2016). Türkçe ve Türk kültürü dersinde kullanılmak üzere yurt dışındaki Türk yayınevleri tarafından da kitaplar yazılmıştır. Bu kitaplar yurt dışında görev yapan öğretmenlerimiz tarafından Türkçe ve Türk kültürü derslerinde tercihen ya da materyal eksikliği nedeniyle kullanılmıştır (Demirbaş, 2014, s. 41).

Tablo 2 Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Yönelik Derslerin Kitapları

KİTAPLAR	KARAR TARİHİ VE SAYISI
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi I-II (Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin)-Komisyon	25.02.1983-32
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 3 (Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin)-Komisyon	07.03.1983-44
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Okuma-Yazma 2-Hamza Mızrak	16.03.1983-46
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin 3. Sınıf Türkçe- Hamza mızrak	31.03.1983-54
Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali (1-3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar)	02.09.2010-121
Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı (1-3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar)	02.09.2010-121
Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmen Kılavuz Kitabı (1-10. sınıflar)	02.09.2010-121

(Demirbaş, Eğitim-Kültür açısından Avrupa'daki Türk Çocukları Sorunlar ve Öneriler, 2014, s. 90)

2009 yılına gelindiğinde "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında yenilenen öğretim programı öğretim materyalleri ile desteklenmiştir. Türkçe ve Türk Kültürü Dersi kapsamında 1-3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar için 4 adet ders öğretim materyali, 4 adet çalışma kitabı ile 1 adet öğretmen kılavuz kitabının okutulması Talim Terbiye Kurulunun 02.09.2010 tarih ve 121 sayılı kararıyla uygun görülmüştür. Kitaplar pilot uygulamalar ve sahadan gelen dönütler neticesinde yeniden düzenlenerek 2010 -2011 Eğitim-Öğretim yılından itibaren tüm büyükelçilik ve ataşeliklere, öğrenci ve öğretmenlere dağıtılmak üzere gönderilmiştir.

Kitaplarda yer alan konular ise ünite başlıkları ile şöyledir;

1-3. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali; Günlük Hayatta Türkçemiz, Türkiye'me Yolculuk, Vatanım, Kültürümüzden Bir Demet, Ailem ve Türkiye'deki Yakınlarım, Allah İnancı.

4-5. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali; Türkiye'mizi Tanıyalım, Atatürk ve Cumhuriyet, Yaşayan Kültürümüz, Yaşadığım Ülke ve Türkiye, İman-İslam-Ahlak.

6-7. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali; Yaşam Kaynaklarımız, Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne Kültürümüzden Renkler, Türkiye ve Türkler, İslam İnanç ve Değerleri.

8-10. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali; Türkiye'de Nüfus ve Ekonomi, Türk Tarihinde Yolculuk, Kültürümüzden İzler, Türkiye'den Dünya'ya Açılım, Din Kültür ve Medeniyet.

Bu ünitelerde; atasözleri, deyimler, günlük hayatta kullanılan dini ifadeler, kültürümüzde yer bulan millî ve dinî bayramlar, sünnet ve düğün törenleri ve cenaze töreni gibi gelenekler öğrencilere tanıtılırken, Türk müziği ve edebiyatında yer tutan Barış Manço, Neşat Ertaş, Sezen Aksu, Aşık Veysel, Mevlana, Zeki Müren, Cemil Meriç, Yahya Kemal gibi isimler tanıtılmaktadır. Kitaplarda geçen bazı kelimelerin anlamları kitap sonunda verilen sözlük bölümünde yer almaktadır (Çelik N. , 2017, s. 23).

Uzaktaki Yakınlarımız Projesi kapsamında TRT Ankara Radyosu ve EĞİTEK'le iş birliği yapılarak dinleme metinlerinin yer aldığı dinleme CD'si hazırlanmıştır. Öğrenci, öğretmen, veli, okul aile birlikleri ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının yararlanmaları için hazırlanan öğretim materyallerinin yer aldığı "http://uzaktakiyakinlarimiz.meb.gov.tr" internet sitesi oluşturulmuştur (Şen, 2010, s. 247).

2.1.4. Yurt Dışında öğretmen görevlendirmenin tarihçesi ve yasal dayanakları

1960'lardan itibaren Türkler, başta Almanya olmak üzere pek çok Avrupa ülkesine iş bulma ümidiyle göç etmiştir. Burada yaşayan vatandaşlarımız, istihdam, siyasi ve sosyal konum, eğitim gibi pek çok konuda uyum problemi ile karşılaşmışlardır. Ancak belirtilen problemler arasında "eğitim; olumsuz sonuçların ve sorunların en yoğun yaşandığı alan olarak ilk sırada gelmektedir" (Yaylacı, 2008, s. 238). Türk çocuklarının Avrupa'daki okullarda başarısızlıklarının temelinde de, yine bu uyum problemleri, yaşanılan kültürel şoklar, iki dillilik problemleri ve velilerin eğitim sistemi ile ilgili bilgisizlikleri gibi pek çok neden yatmaktadır (Kayadibi, 1993). Bundan dolayıdır ki pek çok sorunun çözümü de yine eğitim aracılığı ile mümkün olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı; 652 sayılı KHK gereğince yurt dışı teşkilatı olarak 34 ülkede eğitim müşavirliği ve eğitim ataşeliği olarak örgütlenmiştir (MEB, 2015). Yurt dışı teşkilatına sürekli ve geçici atama olmak üzere iki farklı şekilde atama yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının yurt dışı teşkilatı kadrolarına sürekli görevle atanacakların seçimi, atanması ile görev ve sorumluluklarına ilişkin usul ve esaslar Resmi Gazete'de 05/07/2014 tarih ve 29051 sayılı "Milli Eğitim Bakanlığının Yurt dışı Teşkilatına Sürekli Görevle Atanacak Personel Hakkında Yönetmelik" doğrultusunda gerçekleştirilmektedir (MEB, 2014). Eğitim müşavir ve ataşelerinin ataması da bu kapsamda yapılmaktadır.

Türk kültürünün yurt dışında tanıtılması, yayılması ve korunması, yurt dışındaki vatandaşlarımız ve soydaşlarımızın kültürel bağlarının korunması, güçlendirilmesi ve dinî konularda aydınlatılması ile Türk dilinin öğretilmesi amacıyla yurt dışına çeşitli unvan ve kadrolarda personel görevlendirmektedir. Görevlendirilecek personelin unvanı, sayısı, nitelikleri, seçimleri, görev yerleri ve süreleri, izinleri, yurt dışındaki görevlerinin sona erdirilmesi ve diğer hususlara ilişkin esas ve usuller 3/7/2003 tarihli ve 25157 Sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Bakanlıklar arası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile bu komisyon tarafından 'Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin 5/6/2003 tarihli ve 2003/5753 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla' düzenlenmiştir (MEB, 2018). Ortak Kültür Komisyonu; Dışişleri Bakanlığı'nın koordinatörlüğünde Maliye, Milli Eğitim ve Kültür ve Turizm Bakanlıklarının yetkili temsilcilerinden oluşmaktadır. Öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, öğretmen ve din görevlisi olarak atanacak çalışanların görevlendirmesi ortak kültür komisyonu aracılığı ile ve geçici olarak yapılmaktadır. Geçici özellikte ataması yapılan çalışanların

seçilmesi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi ile ilgili esaslar Dışişleri Bakanlığı koordinatörlüğünde Milli Eğitim, Maliye ve Kültür ve Turizm Bakanlığı temsilcilerinden gerektiğinde Diyanet İşleri Başkanlığı temsilcisinden oluşan Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu marifetiyle gerçekleştirilir. Bu doğrultuda yurt dışına görevlendirilen öğretmenler bu birimlere bağlı olarak Türkiye'de ki mevzuata ve ilgili ülkeler arası ikili anlaşmalar çerçevesinde görevlerini yerine getirmektedirler (Akman , 2017).

Yurt dışında görevlendirilecek personel seçimi için son hazırlanan kılavuzda şu ifade yer almaktadır;

> "Bu sınav, yurt dışında görevlendirilecek öğretmenleri seçmek amacıyla söz konusu Bakanlar Kurulu Kararı doğrultusunda 03/01/2018 tarihli ve 46814609-903.07.03-E.203631 sayılı Makam Oluru ile Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonunun 09.01.2018 tarihli ve 06 sayılı Kararı çerçevesinde hazırlanan işbu Kılavuzda belirtilen esaslara göre Millî Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü ile Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilecektir"

Yayımlanan kılavuzda; Yurt dışına geçici olarak görevlendirilecek personelde aranan genel başvuru şartlarında; TC vatandaşı olmak, uyarma/kınama haricinde ceza almamış olmak, temsil yeteneğine sahip olmak gibi genel şartların dışında "Sınav başvurusunun son günü itibarıyla alanında en az 5 (beş) yıl hizmeti bulunmak, "Tablo 1 ve Tablo 7' de belirtilen alanlar için sınav başvurusunun son günü itibarıyla son beş yıl içinde YDS/YÖKDİL Sınavlarından en az ''E/50 Puan" düzeyinde veya son beş yıl içinde ÖSYM tarafından kabul edilen ve uluslararası geçerliliği bulunan sınavlardan bu puana denk İngilizce dil belgesine sahip olmak," "Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Eğitim ve Öğretim Hizmetleri sınıfında yer alan kadrolarda fiilen çalışıyor olmak," "En az lisans düzeyinde öğrenim görmüş olmak" gibi maddeler yer almaktadır.

Başvuruyu elektronik ortamda yapan adaylar ilk aşama olarak "Mesleki Yeterlilik Sınavına" gireceklerdir. İstanbul ve Ankara'da yazılı olarak yapılacak sınav için adaylara 100 soru ve 120 dakika verilmektedir. Mesleki Yeterlilik Sınavında konular şöyle belirtilmiştir;

- Türkçe (Türk Dili ve Edebiyatı, Dil Bilgisi ve Anlam Bilgisi vb.),
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Tarihi, Türk Kültür ve Medeniyeti, Türkiye Coğrafyası, Vatandaşlık Bilgileri vb.
- Mesleki Bilgi (Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Millî Eğitim Mevzuatı),
- Genel Kültür (Güncel Bilgiler, Uluslararası Kuruluşlar, Ekonomi vb.)

Mesleki Yeterlilik Sınavından en az 70 (yetmiş) ve daha yüksek puan alan adaylar içerisinden en yüksek puan alan adaydan başlanarak puan üstünlüğüne göre her ülke grubu ve alanlar için ayrı ayrı başarı sıralaması yapılarak kılavuzda belirtilen sayıca öğretmen temsil yeteneği sınavına çağrılacağı yer almaktadır.

2018 kılavuzunda; Temsil Yeteneği sınavı Ortak Kültür Komisyonu tarafından mülakat şeklinde gerçekleştirileceği ifade edilmektedir. Mülakat konuları ise şöyle sıralanmıştır;

- Türkçe (Türk Dili ve Edebiyatı, Dil Bilgisi ve Anlam Bilgisi vb.)
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Tarihi, Türk Kültür ve Medeniyeti, Türkiye Coğrafyası, Vatandaşlık Bilgileri vb.
- Genel Kültür, Mevzuat
- Liyakat ve Temsil Kabiliyeti

1.3.2014 tarih ve 6528 sayı ile kabul edilen ve 14 Mart 2014 tarih ve 28941 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanununun 21. maddesinin 5. fıkrasında "Türkiye'deki veya Yükseköğretim Kurulu tarafından denkliği kabul edilen yurt dışındaki üniversitelerin eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerinden lisans düzeyinde eğitimini başarıyla bitirenlerden ilgili ülke vatandaşlığına sahip olanlarla süresiz oturma ve çalışma izni bulunanlar, Bakanlıkça mahallinden sözleşmeli statüde öğretmen olarak istihdam edilebilir." ifadesine yer verilmiştir. Bu kanun maddesi kapsamında; "Türk nüfusunun yoğun olduğu ve ikili anlaşmaların yapıldığı ülkelerde (Almanya, Fransa, Belçika, İsviçre, İngiltere) Türkçe ve Türk kültürü dersleri, ülkelerin kendi programlarını uyguladıkları okullarda okutulmaktadır. Bu ders T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen ve/veya ev sahibi ülkenin yerel yönetimlerince atanan öğretmenler tarafından okutulabilmektedir" (Demirbaş, 2014, s. 135).

2.2. Din Kültür İlişkisi

İnsanın hayatına etki eden ve insanın etkisiyle anlam kazanan iki kavramdan biri din diğeri de kültürdür. İnsan, bu iki kavramın ifade ettiği varlık sahasında hem eser hem de müessirdir. Din ve kültür, kaynakları bakımından birbirinden farklı olmakla birlikte, işlevleri açısından birbirine benzer. Hatta işlevsellik açısından dini, kültürün bir unsuru sayabiliriz (Özkan, 2016, s. 309).

Kültür kelimesinin kökeni Latince "cultura" kelimesidir ve Türkçe'de "ekin" anlamına gelmektedir. Buna göre doğada insan tarafından üretilen şeyler "kültür" kavramı ile ifade edilmektedir. Bu bağlamda kültür, genel olarak, insanlarca üretilen bilgi, değer, inanç, sanat, gelenek gibi birimlerden oluşan bir bütündür. İnsanoğlu tabiatı kendi değerleri doğrultusunda şekillendirerek kültürleştirmektedir. (Tanrıverdi, 2018, s. 597) Bu bağlamda kültür kavramı; toplumsal hayatı, düşünce ve davranış kalıplarını şekillendiren bir diğer unsur olan 'din' kavramı ile zorunlu etkileşimi gerekli kılmaktadır.

Din ise; ferdi ve içtimai yanı bulunan, fikir ve tabiat açısından sistemleşmiş olan, insanlara bir yaşama tarzı sunan, onları belli bir dünya görüşü etrafında toplayan bir kurumdur. O, bir değer koyma, değer biçme ve yaşama tarzıdır. Din bir takım şeyleri duyma, ona inanma ve onlara göre bir takım iradi faaliyetlerde bulunma meselesidir (Aydın 1987'den akt. Korlaelçi, 1993).

Din ve kültür arasındaki ilişki araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle incelenmiştir. Örneğin; Jacque Maritain'e göre, din kavramının ahlak, felsefe, medeniyet ve hatta kültür kavramından da eski olduğu ve hepsini ihtiva ettiği ve tüm bu kavramlardan daha aşkın bir kavram olduğu çünkü Allah tarafından vahyedildiği görüşünü savunmaktadır. T.S. Eliot'da benzer şekilde kültür ile dinin iç içe olduğunu ancak bunun birbirinin eşiti değil tamamlayıcısı olduğunu vurgulamaktadır. Bir insanın, doğumundan ölümüne kadar günlük hayatında 24 saat, hayatına düzen veren inancının aynı zamanda kültürü de ihtiva ettiğini vurgulamaktadır. (Korlaelçi, 1993). Thomas Steams Eliot devamında oldukça iddialı bir ifadeyle "kültür, aslında herhangi bir toplumun dininin vücut bulmuş şeklidir" demektedir. Hatta Eliot, bir milletin mensubu olduğu dinin ortadan kalkması durumunda, o milletin sahip olduğu kültürün de ortadan kalkacağını kabul etmektedir. Bu duruma Türk tarihinde Avrupa'ya göç eden Türk kabile ve boylarının Hristiyanlaşarak milli dil ve kültürlerinden uzaklaşması örnek olarak gösterilebilir. (Özden, 2005).

Din ve Kültür arasındaki iç içe gelçmiş ve birbirinden beslenen ilişki bireysel, toplumsal ve ekonomik pek çok alanda karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak milli kimliğin sonraki nesillere aktarılması sürecinde verilecek eğitim içeriğinde dil, ve kültür kadar toplumsal kültüre yön veren dinin eğitimini de gerekli kılmaktadır.

2.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi

Din olgusu insanoğlunun doğuşundan itibaren siyasi, sosyal, ekonomik pek çok alanda medeniyetlere yön vermiş, toplumlara rehberlik etmiş, ülkelerin siyasi ve politik konumlarının zeminini hazırlamış her daim güncelliğini korumuş ve insanoğlu varoldukça da koruyacak bir kavramdır. Yüzyıllardır medeniyetlerin beslendiği ve medeniyetleri besleyen en önemli unsur olarak "din" konusunun eğitimi de din olgusu kadar eskidir. Din eğitimin yeri tarihsel süreç içerisinde bireysel, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi, hukuki olarak pek çok temele dayandırılabilir. Öncelikle bireyin ihtiyaçlarını karşılamasını ve kendini gerçekleştirmesini amaç edinen eğitim olgusu, bilimsel olarak ortaya koyulmuş insanın aşkın bir gücün varlığına inanma ihtiyacının, doğru kaynaklardan doyurulmasını temin etmektedir. Aynı zamanda eğitimin bir hak olduğu hukuk devletlerinde din eğitiminin de hak olduğu düşüncesinden hareketle kişinin fıtraten inanma ihtiyacından doğan din eğitimi hakkı devlet güvencesi ile sağlanabilir. Devlet ulusal ve uluslararası kanun ve anlaşmalarla, kişilerin din ve vicdan hürriyetini taahhüt ederken vatandaşların din eğitimini de güvence altına almaktadır. Bu durum din eğitiminin hukuki temelini oluşturmaktadır. Birey din ilişkisine yeniden gelindiğinde, din eğitimini gerekli kılan bir diğer husus ise kişinin kendi varlığını, evreni ve hayatı anlamlandırmasına yönelik sorulara cevap olmasıdır. Ferdin toplumsal ihtiyaçları bağlamında toplumsal yaşama uyum, o toplumun ahlaki değer ve kurallarını benimsemek ile gerçekleşir. Bunu sağlama görevi yine eğitimindir. Bu bağlamda din eğitimi iki önemli amaca hizmet eder. "Dini etkinliklere katılmak isteyenlere gerekli hazırbulunuşluk sağlaması ve katılmayanlara ise dini etkinlikleri anlama ve olumlu değerlendirme yeteneği kazandırmasıdır (Tosun, 2012).

Din, bir milletin ya da toplumun kimliğinde dil, ırk, vatan kadar belirleyici bir unsurdur. Bundan dolayı gençlere aktarılacak kültürel miras içinde dini kaynaklı olanlar vardır. Bu nedenle kültürleme görevini yerine getiren okullardaki eğitim dini ve dini geleneği de öğretme durumundadır. Bu din eğitiminin kültürel temelini oluşturmaktadır. "Türk kültürünü oluşturan bütün unsurlar (dil, sanat, mimari, tarih vb.) İslam dininin etkilerini taşırlar. Sadece tarih, musiki, edebiyat gibi faaliyet alanlarını değil, sosyal adet,

gelenek ve görenekleri, sosyal kurumları, miras olarak devralınan kültür eserlerini ve değerleri tam olarak anlayabilmek büyük ölçüde dinin anlaşılmasıyla mümkündür" (Önder, 2013, s. 31).

Din eğitiminin felsefi temelinde; ülkelerin eğitim politikalarına yansıyan ve yetiştirilmek istenen insan tipi yansıtılmaktadır. Bizim en önemli eğitim politika belgemiz olan Milli eğitim temel kanunun 2. maddesinde ise bu insan tipi "Türk milletinin millî ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan geliştiren… ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmek…" olarak yer almaktadır. Burada adı geçen manevi ve ahlaki değerlerin eğitimi de din eğitiminin konu alanı içerisinde yer almakta ve eğitimi desteklemektedir. Aynı zamanda din eğitiminin evrensel temeli, dünya üzerinde ve küreselleşen dünya düzeninde pek çok din ve kültürden insanla karşılaşan hatta iç içe yaşayan insanların birbirlerine hoşgörülü yaklaşmasını sağlayacak bir din eğitimini gerekli kılmaktadır. Din eğitiminin evrensel temelini oluşturan bu gereklilik "dinlerarası eğitim" ya da "kültürlerarası eğitim" gibi din eğitimi yaklaşımları ile açıklanmaktadır.

Yurt içinde ve yurt dışında sosyal yaşamın her alanına işlemiş din konusunun eğitimi için öncelikle İslam eğitim tarihine kısaca bir değinmek yerinde olacaktır. İslam tarihinde din eğitimi; ilk vahiyle başlamış ve insanların bilgi duygu ve davranışlarında değişiklikler meydana getirmiştir. Hz. Peygamberin Müslümanlara İslami açıktan ilan etmesiyle vahyin yazılması, ezberlenmesi, bilmeyenlere öğretilmesi, İslam din eğitimin ilk faaliyetleridir. İslam'da bilginin kaynağı Allah'tır, her bilgi kişiyi Allah'a ulaştırır ve ilimden maksat Rabbini tanımak, aklını, duygu, düşünce ve davranışlarını doğru kullanmaktır. Bundan dolayı insanın eğitimi bir borç ve ihmal edilmemesi gereken bir ödevdir (Zengin Z. S., 2014).

İslam tarihi boyunca din eğitimi ve öğretimi çeşitli şekillerde ve kurumlarda devam etmiştir. Asr-ı Saadet'te; Mekke'de Daru'l Erkam, Medine'de ise Mescid-i Nebevi' de yer alan Suffa İslamin ilk din eğitimi faaliyetlerinin sürdürüldüğü kurumlardır. Emeviler döneminde ilk teşkilatlı mektepler olan Küttablar ve mescidler ilk dönemlerde din eğitiminin yürütüldüğü kurumlardır. Abbasiler döneminde Beytü'l Hikme adıyla edebiyat ve fen ilimleri alanında eserlerin tercüme edildiği ilim merkezi olarak faaliyet göstermiş XI. asırdan itibaren ise medreseler din eğitiminin sürdürüldüğü kurumlar olarak karşımıza çıkar. İslam eğitim tarihinde öne çıkan ilk teşkilatlı medrese; Nizamiye Medreseleridir. Bu medreseler Selçuklu ve Osmanlı devleti dönemlerine de örnek teşkil etmiştir. 18. yüzyıldan sonra Tanzimat dönemi batılılaşma ekseninde medreseler yerini mekteplere bırakmış ve din eğitiminin derslerdeki ağırlığı azaltılmıştır. Sıbyan Mektepleri, Rüşdiye, İdadi, ve Sultani

adı verilen modern mekteplerin açılması ile din eğitimi "din dersi" olarak verilmeye başlanmıştır. (Zengin Z. S., 2014).

1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat kanunu çerçevesinde din derslerine düzenleme getirilmiştir. Başlarda "Malumat-ı Diniye" (Dini Bilgiler) veya "Malumat-ı Diniye Maa Kur'an-ı Kerim" (Dini Bilgiler ve Kur'an) adı ile zorunlu dersler arasında yer almasına rağmen zamanla modern mekteplerin açılmasıyla din eğitimi ve öğretiminde yeni bir döneme girilmiştir. Buna göre "ilkokul, ortaokul ve liselerde farklı isim ve saatlerde okutulan din dersi bir süre program dışı bırakılmış ve okutulmamıştır. 1939- 1949 yılları arasında okul programlarında yer almayan din dersine dair bazı bilgiler 'Yurttaşlık Bilgisi' gibi dersler içerisinde verilmeye çalışılmıştır. Din dersi 1949 yılında yeniden ilkokul programına alınmış 1956 yılında ortaokullara, 1967 yılında liselerde yeniden okutulmaya başlanmıştır. 1982 yılına kadar velinin isteğine bağlı şekilde okutulan din dersi, aynı yıl, yeni Anayasa'nın 24. maddesine gereğince ilkokul 4. sınıftan lise son sınıfa kadar mecburi ders haline getirilmiş ve adı "Din ve Ahlak Bilgisi" olarak değiştirilmiştir. Yaklaşık dört yıl sonra ise dersin adı "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" olarak belirlenmiş ve günümüze kadar bu isimle okutulmuştur. 2012 yılına gelindiğinde, 6287 sayılı kanunla "İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" veya halk arasında 4+4+4 olarak bilinen düzenlemeler çerçevesinde Türk eğitim sisteminde din eğitimi açısından da önemli değişiklikler yapılmıştır. Buna göre ortaokul ve liselerde; din, değerler ve ahlak alanı içinde Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinin seçmeli ders olarak okutulması kararlaştırılmış ve yasal zemin hazırlanmıştır. Böylece örgün eğitimde din eğitimi; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ve Din Değerler ve Ahlak alanında seçmeli dersler aracılığı ile öğrencilere aktarılmaktadır.

2.4. İsviçre Hakkında

İsviçre; Orta Avrupa'da yer alan ve Almanya, Fransa ve İtalya ile komşu olan 41284 km² yüzölçümü ve 2 Milyon 29 bin 527 nüfusa sahip bir Avrupa ülkesidir. İsviçre konfederasyonu 26 Kantondan oluşmaktadır. Ülke nüfusunun çoğu Zürih, Cenevre, Basel, Bern, Lozan ve bu bölgelerin çevresinde yaşamaktadır. İsviçre'de Almanca, Fransızca, İtalyanca ve Romanşça olmak üzere dört resmi dil vardır ancak nüfusun yüzde 70'i Almanca konuşulan bölgelerde yaşamaktadır. Bu bölgelerde de İsviçre Almancası kullanılır. Nüfusun yaklaşık yüzde 20'si Fransızca, yüzde 7'si İtalyanca, Graubünden kantonunun belirli mevkilerinde ise Romanşça konuşmaktadır.

İsviçre'nin kuruluşu 1291 yılına kadar dayanmaktadır. Üç kantonun kendi aralarında özgürlüklerini birbirlerine karşı korumasına dayanan bir anlaşma ile bir araya gelmeye başlamıştır. Sonraki dönemlerde diğer kantonların da bu anlaşmaya uymayı kabul etmeleriyle 1848 yılında ortak bir anayasa üzerinde anlaşarak konfederasyon adı altında birleşmişler ve Bern'i ulusal başkent yapmışlardır. (SER & OPET, 2006). Kantonlar belirli yetkileri federatif devlete devretse de bağımsızlıklarını büyük ölçüde korumaktadırlar. Her kantonun kendi anayasası, meclisi, hükümeti vardır ancak kantonal yasalar konfederasyon anayasasına aykırılık içeremez.

Ülkede doğrudan demokrasi ile seçimler yürütülür. İnsanlar kendi yöneticilerini doğrudan belirlediği gibi kantonal ve belediye ile ilgili konuların kararlarında da referandum ile oylamaya katılırlar. İsviçre'nin yedi üyeden oluşan hükümeti Bundesrat (Federal Konsey) adını taşır. Federal konsey 7 bakandan oluşur, belirli bir başbakan yoktur, her yıl seçilen konsey üyesi federasyon başkanlığını yürütür. Federal Konsey, parlamento tarafından seçilir ve büyük siyasi partilerin temsilcilerinden oluşmaktadır. Federal Konsey üyelerinden biri parlamento tarafından bir yıl süreyle başkanlığa atanır. Parlamento ise iki meclisten oluşur: Halkı temsil eden Ulusal Meclis ve kantonları temsil eden Kantonlar Konseyi. İkisi birlikte Birleşik Federal Meclisi oluşturmaktadır. (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004). İsviçre; federasyon, kantonlar ve belediyeler olmak üzere üç devlet kademesine sahiptir.

İsviçre'nin demografik yapısına bakıldığında 20. yüzyılın başından itibaren iki kattan fazla arttığı görülmektedir. 1900'te 3,3 milyon iken 2010'da 7,9 milyona yükselmiştir. Nüfus büyümesinde üç faktör etkili olmuştur; Ortalama yaşam süresi, doğurganlık oranı ve göç… Özellikle II. Dünya savaşından itibaren yoğun göç alan ülkede 2011 yılında, 1.8 milyon yani toplam nüfusun % 22.8'i kadar yabancı uyruklu kişi yaşamaktadır. Bu yabancıların ise sadece beşte biri İsviçre'de doğmuştur. Ülkenin Avrupa dışından aldığı göçler ise yerleşik nüfusun %15'ini oluşturmaktadır (Wolter S. C., 2014).

İsviçre ekonomik yapısı; modernliği, yüksek uzmanlık derecesi ve özel sektörün güçlü üstünlüğü ile karakterize edilebilir. Ekonomideki yüksek performans küçük ve orta ölçekli işletmelere (KOBİ) dayanmaktadır. KOBİ'ler ekonominin %99'unu, istihdam edilenler yönüyle ise %75'ini temsil etmektedir. İsviçre aynı zamanda yabancı ve çok uluslu şirketlerin karar alma merkezleridir. İsviçre'de marka değeri taşıyan; çikolata ve peynir gibi

gıda endüstrisi, bankalar, ilaç endüstrisi ve saat endüstrisi ürünlerinin %90'ında fazlası ihraç edilmektedir. İhracat gelirinin yarıdan fazlasını ise Kimyasal ürünler oluşturmaktadır (SER & OPET, 2006).

2.4.1. İsviçre eğitim sistemi

İsviçre yönetim yapısında görülen federatif ve özerk yapı kantonlardaki eğitim konusunda farklı sistem ve yapıları ortaya çıkarmaktadır. Ulusal bir eğitim bakanlığı gibi bir organ yoktur ve eğitim işleri iki konfederasyon üyesi arasında paylaşılır. Merkezi hükümette bağımsız bir bakan yoktur ancak kantonal düzeyde eğitim müdürlükleri aracılığı ile eğitim-öğretim yürütülür. Kantonal düzeyde her bölgede eğitim dili, okula başlama yaşı ve okul kademelerinin süresi gibi konularda farklılıklar görülebilmektedir. Ancak kantonlar genel olarak öğrencinin zorunlu eğitim süresinden sonra mesleki bir eğitim almasını amaçlamaktadır. İsviçre'de yaşayan gençlerin büyük bölümü 3 ila 4 yıllık bir mesleki eğitimden sonra ya da 2 sene süren çıraklık eğitiminden sonra mesleğe başlamaktadır.

Federal Devlet eğitime, okul binası, öğrenci bursu ve ilmi araştırmalar bazında maddi destek sağlar, okulları denetler ve lise olgunluk imtihanlarının yürütülmesini sağlar. Yeni üniversitelerin açılmasında hem yasama hem kaynak aktarmada yetkilidir. Ayrıca ilmi çalışmaları sağlıklı yürütmek için Federal Devlet bünyesinde "İsviçre Bilimsel Çalışmalar Dairesi"(Schweizerische Wissenschaftzrat) kurulmuştur. Bu kuruluş "İsviçre Yüksek Okul Konferansı" (Schweizerischen Hochschul Konferenz) teşkilatı ile çalışmalarını müştereken yürütmektedir (Kayadibi, 1993).

Kantonlar ise eğitimin planlama ve yürütülmesinde en yetkili mekanizmadır. Bu görevi kanton eğitim parlamentoları ve eğitim bakanlığı müdürlükleri eliyle gerçekleştirmektedir. "Öğrenimin planlanması, eğitim araç ve malzemeleri, okul disiplinleri Kantonların sorumluluğundadır. Mesleki ve iktisadi eğitim konularıyla Kanton Ekonomi ve İktisat Müdürlükleri {Volkswirtschafsdirektion) ilgilenmektedir. Tarım ile ilgili meslek okullarının eğitim sorumluluğu ise Kanton Tarım Müdürlüğü (Landwirtschaftesdirektionen) veya yetkili dairesine aittir" (Kayadibi, 1993, s. 126).

Kantonlarda görülen farklı eğitim işlerinin uyumu ve işbirliği için kurulan bazı kuruluşlar vardır. Kantonlar arası müşterek çalışma ve okul koordinasyonu toplantıları ile kantonlar arası uyum ve eşgüdüm takip edilmeye çalışılmaktadır. Kanton eğitim toplantıları ise; öğretmenler, ders programları, eğitim planlamaları ve geliştirilmesi hususlarında

kantonlar arasında işbirliğini sağlar. Bölge konferans toplantıları ile 26 kanton tarihi, coğrafi dil ayrılıkları gibi dinamikler göz önünde bulundurularak gruplaştırılmış ve 4 dört konferans bölgesi ihdas edilmiştir. Her kanton kendi bağlı bulunduğu bölgenin konferans toplantısına katılmaktadır (Kayadibi, 2007). Bu toplantı ve kuruluşların yanı sıra 'Harmos Anlaşması' olarak bilinen ve İsviçre geneli okulların uyumlulaştırılması amacını taşıyan bir anlaşma da 2009 yılının Ağustos ayında yürürlüğe girmiştir. Bu anlaşma gereği kantonlarda zorunlu eğitim öğrencinin 4 yaşını doldurduğu 31 Temmuz tarihi itibari ile başlayıp 11 yıl zorunlu eğitimin uygulanması, özdeş müfredat, öğretim materyalleri ve ders saati gibi eğitimin tüm kantonlarda birbiri ile koordine olarak yürütülmesini amaçlamaktaydı. Anlaşmaya katılım kantonlarca yapılan referanduma göre yapılmaktaydı ve 10 kanton anlaşmayı uygulamayı kabul ederken 7 kanton reddetmiştir. Anlaşmaya katılım süresi 6 yıl olup bu süre sonunda anlaşmaya katılım içim kantonlar karar vermek zorundadır. Harmos anlaşmasında eğitimin koordinesinin yanında beklenen en büyük amaç İsviçre gibi birden fazla dilin konuşulduğu ülkede öğrencilerin dil edinimin sistematikleştirilerek zorunlu eğitim kapsamında birden fazla yabancı dil becerisini kazandırmayı planlamasıdır (CIIP, 2007'den akt: (Wolter S. C., 2014).

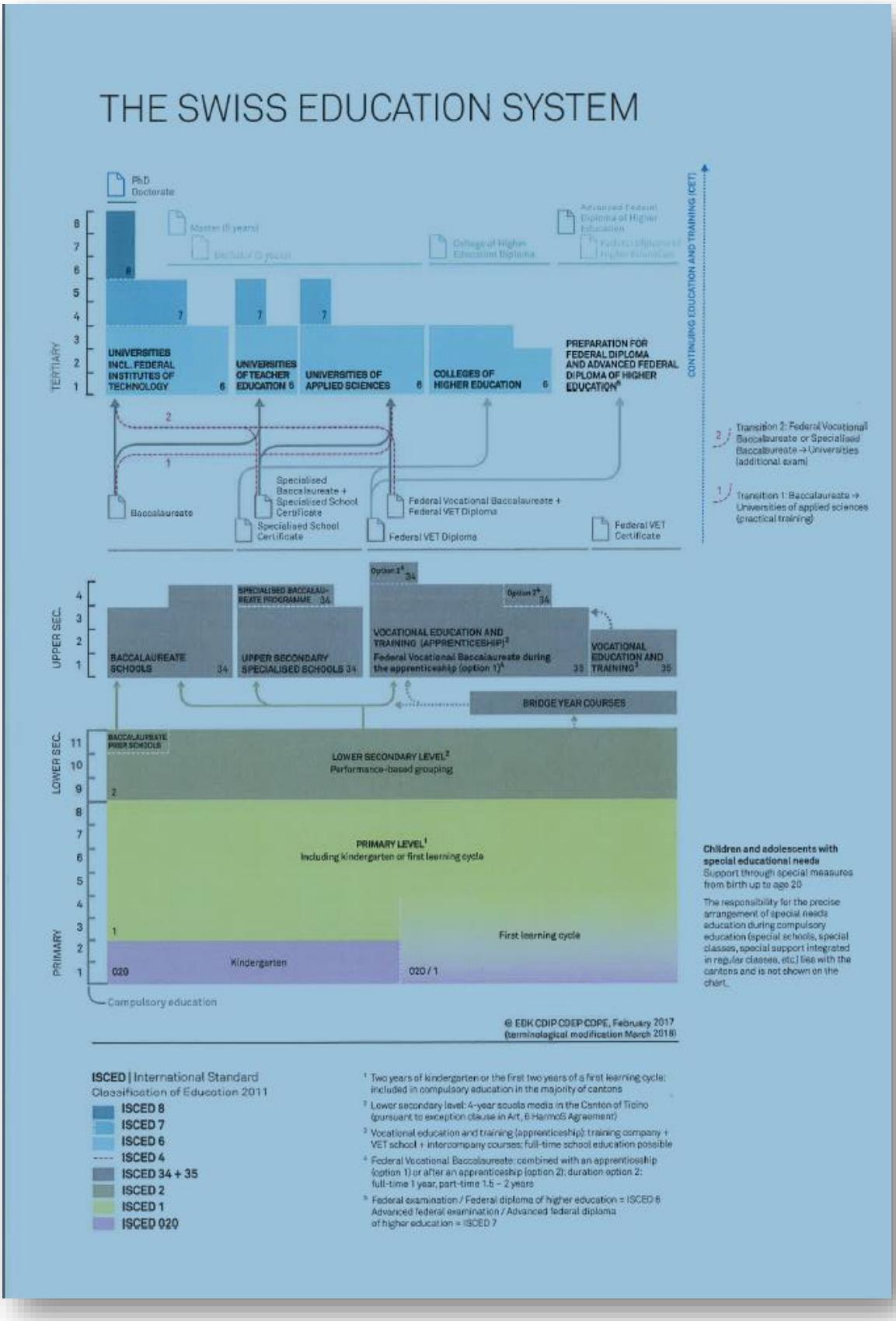
İsviçre'de genel bir okul sistemi yoktur. Kantonlar kendi gereksinimlerine uygun olarak okul sistemleri geliştirmişlerdir. Ancak zorunlu eğitim sonunda İsviçre geneli geçerli bir diploma sunulur (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004). Okul öncesi veya ilköğretimi kapsayan zorunlu eğitimin tüm kademelerinde 900.000 den fazla öğrenci ve 90.000 den fazla öğretmen eğitim- öğretim süreçlerinde yer almaktadır. Zorunlu eğitim önemli ölçüde kantonların görev alanındadır ancak İsviçre' de eğitimin yüksek kalitede ve erişilebilir olmasını sağlamak Federal Anayasa, Kantonlar ve Konfederasyonun ortak yetki alanındadır (Wolter S. C.-c.). Okul öncesi ve İlköğretim düzeyinde okulların finansmanı belediyelere bağlıdır ancak kantonlar öğretmenlerin ücretlerinin ödenmesi için belediyelere fon ayırırlar. Zorunlu eğitimin her basamağında kantonlar eğitimin organizasyon ve yürütülmesinden sorumludur. Mesleki alanda ise düzenleyici yetkiler Konfederasyon'dadır. Konfederasyon ve kantonlar üst düzey yeterliliklerin ihtiyaçlarını belirlemek için işbirliği yapar. Yükseköğretim seviyesinde de konfederasyon düzenleyici tedbirleri alır ancak üniversitelerin finansmanı hem kantonlar hem konfederasyon tarafından yapılmaktadır (Vellacott & Wolter, 2004).

İsviçre'de birinci ve ikinci düzey I ve II devlet okullarına alternatif sağlayan çok sayıda özel okula da sahiptir. Tüm eğitim kademlerindeki öğrencilerin yaklaşık olarak %5'i zorunlu eğitimini bir özel okulda tamamlamaktadır. Yüksek mesleki eğitim sektöründeki enstitülerin yarısı da özel olarak çalıştırılmaktadır. Yüksek mesleki eğitim sektöründe faaliyet gösteren tüm enstitülerin yarısı özel olarak çalıştırılır. Yükseköğretim kademesinde devlet kurumları tarafından yürütüldüğünden ulusal olarak tanınmış özel üniversiteler yoktur ancak ilk özel uygulamalı bilimler üniversitesi Federal Konsey tarafından 2005'te kabul edilmiştir (SER & OPET, 2006, s. 14).

Son OECD raporu incelendiğinde İsviçre Eğitim sisteminde ortaya çıkan eğilimler şu şekildedir. Ortaöğretim basamağında mesleki programlardan mezun olan öğrenci sayısı tüm Avrupa'nın üzerindedir. 2014 yılında mesleki eğitimden mezun öğrenci sayısı toplam mezun öğrenci sayısının %70'ini oluşturmaktadır. Eğitim ve istihdam konusunda İsviçre beklenenin aksine Avrupa ülkelerinin gerisinde kalmıştır. Master ve doktora programlarına kayıt yaptıran kadınların oranı%6'dır. Öğretmen olarak çalışan kadınların oranı erkeklerden düşüktür (%34'e %43). Aynı zamanda aynı eğitim seviyesinde kadınlar ve erkekler arasındaki maaş farkı kadınların aleyhine olacak oranda düşüktür. Ortaöğretim seviyesinde kadınlar erkeklerden%18 daha az ücret alırken yükseköğretim basamağında bu oran %21 olmaktadır (OECD, 2016).

Örgün ve yaygın eğitimde incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır. Eğitimden erken ayrılma oranı% 5,1'dir. (AB'de% 11), düşük eğitim alan yetişkinlerin oranı% 11,8'dir (AB'de % 23,5), üçüncü kademe eğitimini tamamlamış 30 ila 34 yaşındakilerin yüzdesi nispeten yüksektir (AB'de% 51.4'e karşı% 38.7). İsviçre'de yetişkin eğitimine katılım düzeyi AB'ye kıyasla yüksektir. İş ve okul tabanlı programlarda öğrenim gören öğrenci oranı lise öğrencilerinin % 90,2'sini oluşturmaktadır (Cedefob, 2017). İsviçre eğitim finansmanı konusunda OECD ortalamasından daha fazla yatırım yapmaktadır. 2001 yılında tüm eğitim seviyelerinin ele alındığı en son araştırmalarda, OECD ortalaması 6200 ABD doları iken İsviçre'de her çocuk başına düşen eğitim maliyeti 8800 ABD doları olarak belirtilmektedir. Eğitim kademeleri arasında en fazla harcamanın ise yükseköğretime ayrıldığı aktarılmaktadır. Eğitim harcamalarının ortalamanın üzerinde yer alması ise altyapının iyi olmasına ve bölgesel düzeyde örgütlenmesi ile açıklanmıştır (Vellacott & Wolter, 2004). Kantonlardaki eğitim yapısını nüfus yoğunluğunun en fazla olduğu sırasıyla 4 kanton üzerinden incelenecek, ortak ve farklı yönleri belirtilecektir.

Tablo 3 İsviçre Eğitim Sistemi



2.4.1.1. Okul Öncesi

İsviçre'de okul öncesi eğitim ana okulları ve aile dışı çocuk bakımı (çocuk yuvaları, bakıcılar ve oyun grupları) olarak ikiye ayrılır. 0–6 yaş arası çocuklar için kreşler ve günlük bakım merkezleri, 4-6 yaş arası çocuklar için anaokulları vardır. Okul öncesi eğitim isteğe bağlıdır ancak bu durum da kantonlarda farklılık gösterebilmektedir. Anaokullarının finansmanı bağlı bulundukları belediyeler tarafından karşılanır. Buna göre her belediye, anaokulu çağına gelmiş çocuklara ücretsiz anaokulu eğitimi olanağı sunmakla yükümlüdür (Arı, 2006).

Anaokuluna başlama yaşı ve okul dönemi kantonların eğitim sistemine göre farklılık gösterebilir. Okul öncesi eğitim bazı kantonlarda bir yıl iken bazılarında üç yıla kadar olabilmektedir. Ancak genel eğilim 2 yıllık bir okul öncesi eğitimdir. Okul öncesi eğitimin ilk yılı sadece Luzern kantonunda, ikinci yıl sadece Appenzell Ausserrhoden kantonlarında Basel-Landschaft, Glarus, Lucerne ve Nidwalden zorunludur (Vellacott & Wolter, 2004, s. 13).

Anaokullarındaki eğitimin temel hedefi çocuğun bildiklerinden ve bulunduğu ortamdan yola çıkarak bireysel gelişimini desteklemektir. Öğrenciye kazandırılmak istenen beceriler ise şu şekilde açıklanmıştır.

> "Çeşitli sınavlar yapmak, deneyler, tecrübeler elde etmek, kaslarını düzenli kullanmayı öğrenmek, kavramların geliştirilmesi, bir takım icatlar yaparak düşüncelerini düzenlemek ve açıklamak, buluşlar hakkında konuşmak, başkalarına ve çevreye saygılı olmak, sorumluluk, karşılıklı yardım ve arkadaşlık duygularını geliştirmek, dinleme-izleme kapasitesini artırmak, kendi kendine düşünme ve anlama yeteneğini geliştirmek, yaratıcı gücünü keşfetmek ve kullanmak, yaptığı işi sonuna kadar götürme sorumluluğunu almak ve sorumluluk duygusunu geliştirmektir" (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004, s. 5).

Bu basamakta öğretmenin; öğrencinin gelişimini yakından izlemesi beklenmektedir. Gelişim geriliği olan öğrenciler için uzman desteği sağlanır. Öğrenciye, velilerin onayı ve ölçme değerlendirme merkezinin testleri sonucunda belirlenecek programlarla haftada iki yarım gün küçük gruplar halinde destek verilir (Arı, 2006).

Zürih kantonunda anaokulları bulundukları bölgenin okul yönetimine bağlıdır. Bu bölgesel okul yönetimleri merkez yönetime bağlanır. 4-6 yaş arası çocuklar ücretsiz olarak

anaokuluna 2 yıl devam edebilir. Haftalık ders saati 18-22 saat arası değişmektedir. Her sınıfta ortalama 18 çocuk bulunur ve mevcudun %25 i yabancı olduğundan anaokullarında konuşma dersleri de verilir (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Bern kantonunda her çocuk ilkokula başlamadan önce bir yıl anaokuluna gider. Belediyelere bağlı olarak bu hizmet iki yıl olarak da sunulabilir. Ders saati ders hem okul haftasına hem de öğrencinin devam edeceği anaokulu eğitimi süresine (1 ya da 2 yıl) bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir (İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Basel kantonunda okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte süresi iki yıldır. 1 Mayıs itibari ile dört yaşını doldurmuş çocuklar kayıt yaptırabilir. Eğer talep olursa yabancı dilli çocuklara ek ders öğretmeni tarafından haftada bir ya da üç yarım gün olmak üzere dil desteği sağlanmaktadır (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

St Gallen kantonunda da okul öncesi zorunlu değil ve genelde 2 yıldır. Oyun ağırlıklı bir eğitimle öğrencinin kişisel becerileri ve eğilimlerinin keşfedilmesi amaçlanır. Zorunlu öğrenim çağı geldiğinde öğrencinin 1. sınıfa hazır olup olmadığına, anaokulu öğretmeni karar vermektedir. Ancak isterse veliler bu duruma itiraz edebilir. İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü de öğrencinin bilirkişiler tarafından incelenmesi sonucunda konuyu karara bağlar (St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

2.4.1.2. Zorunlu Eğitim

Temel eğitimde öğrencilere okuma, yazma, matematiğin yanı sıra birlikte yaşama becerisinin öğretilmesi hedeflenir. Zorunlu eğitim 9 yıldır ve ücretsizdir. Temel eğitim okullarının finansmanı genellikle belediyeler tarafından karşılanır. İlkokul genel olarak 6 yıldır. Haftanın beş günü tüm sınıflarda pazartesiden cumaya kadar saat 08.00 ile 12.00 arasında ders vardır. Birinci ve ikinci sınıflarda haftada bir gün, üçüncü ve dördüncü sınıflarda haftada iki gün öğleden sonraları saat 14.00 ile 16.00 arası ders vardır (Arı, 2006). Zorunlu eğitim kademelerindeki yıllar okula başlama yaşı gibi konular kantonlara göre farklılık gösterebilmektedir

Zürih kantonunda 20 Nisan itibari ile 6 yaşını dolduran her çocuk eğitim- öğretim yılı başında okula başlamak zorundadır. Bu aşamada okuma-yazma Matematik Almanca, İngilizce gibi derslerde temel beceriler kazandırılır. El işi, spor, din ve kültür, müzik, insan ve çevre diğer önemli konulardır.6 yıl ilkokul, 3 yıl ortaokul eğitimi verilmektedir. İlkokuldan ortaokula geçişte Almanca ve Matematik derslerinin ortalaması belirli bir puanda

olan öğrenciler sınavsız olarak velisinin istediği bölüme gönderilir diğer öğrenciler sınava tabi tutulur. Ortaokulda dersler farklı düzeylerde verilmektedir bunun için belediyelere iki model sunulmuştur. Üç bölümlü ortaokul; bu modelde öğrencilerin A, B ve C bölümleri şeklinde seviye sınıflarına göre ders görmektedir. Sınıflara ayrılacak öğrenciler ve ortaokul boyunca düzeyler arası geçişler genel değerlendirme ile yapılmaktadır. Esnek geçişli ortaokul modelinde ise; sınıflar arası değil asıl sınıflara bağlı seviye grupları oluşturulur. Bu seviye grupları eğitim şurası tarafından belirlenen dersler arasından belediye okul müdürlüğü tarafından seçilen iki ders için oluşturulur (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Bern Kantonunda 1 Mayıstan önce altı yaşına giren bütün çocuklar Ağustos'ta okula başlar. Öğrencinin özel eğitime ihtiyacını, okul komisyonu; öğretmen, veli ve uzmanı dinledikten sonra karar verir. Çocuğun okula erken başlama kararı içinse anne- babanın başvurusu kanton eğitim müdürlüğünün kararı üzerine okul komisyonlarınca uygulanır. Kantonda ilköğrenim 6 yıl ortaöğrenimin ikinci basamağı 7-9 üç yıldır. Bu basamaklar sekundarschule ve realschule ve her iki okul seviyelerinin bir arada bulunduğu (karma) okullar olarak sınıflandırılır. Bu okul türlerinde görülecek derslerin müfredatının aynı olup olmamasına belediyelerce karar verilir. Yönlendirme çalışmalarında ise süreç; öğretmenlerin, öğrencinin Almanca, Fransızca ve Matematik konularındaki başarısını kapsayan bir "geçiş raporu" hazırlanır velilerle yönlendirme üzerine geçiş görüşmeleri yapılır ve öğretmen bu görüşmeler neticesinde geçiş protokolüne uygun görüş yazarak okul komisyonuna iletir. Buna göre öğrenci, Almanca, Fransızca ve Matematik derslerinde kendine uygun seviye ye yönlendirilir (İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Basel kantonunda temel eğitimin birinci basamağı olan ilkokul dört yıldır. Pazartesi-Cuma 8'den 12'ye kadar dersler devam eder. Bir gün öğleden sonra da ders yapılır. İlkokulun amacı öğrenciye okuma-yazmayı öğretmek, matematik öğretmek ve doğayla ve insanlarla birlikte yaşama becerisi kazandırmaktır. 3. sınıftan itibaren yılda bir defa veliler öğrencinin durumu ile ilgili sözlü olarak bilgilendirilir. Öğrenciler hiçbir sınava tabi tutulmaksızın yönelim okuluna gider. Yönelim okulu 5.-7. öğretim yılları arasında sürer ve öğrencinin kendi eğilimlerini ve yeteneklerini keşfetmesi için bir basamak görevindedir. "Yönelim okulunda (OS(Orientierungsschule),) Almanca, Fransızca ve Matematik dersleri, sınıf kısmen ikiye bölünerek işlenir. 3. sınıfta çocuklar bu üç dersteki başarı düzeyine göre temel veya geliştirilmiş düzey gruplarına ayrılır. Bu gruplar arası esnek geçişler vardır"

(Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004, s. 7). Yönelim okulunun son sınıfında yapılan öğrenim değerlendirmesinde 17 ve üzeri puan alan veya giriş sınavında başarılı olan öğrenciler kesin olarak liseye alınırlar. Öğrenim değerlendirmesinden 16 puan alan öğrenciler geçici olarak kabul edilirler. Bu öğrenciler bir sömestr denenirler. Gerekli şartları yerine getirip başarılı olan öğrenciler liseye devam ederlerken, gerekli şartları yerine getiremeyen öğrenciler öğrenim gelişim okulunun (WBS) E-bölümüne gönderilir (Arı, 2006). Öğrenim gelişim okulu 2 yıldır (8. ve 9. sınıflar) ve mesleki eğitimin temelini oluşturur. İki bölümü vardır A bölümü orta ve zayıf öğrencileri E bölümü ise daha iyi akademik ortalamaya sahip öğrenciler içindir. A bölümünü bitiren mesleki eğitime veya iki yıllık çıraklık eğitimine, ya da geçiş olanaklarından faydalanıp yüksekokula kayıt yaptırabilir. E bölümü gelişmiş bir meslek öğrenimini amaçlar. Öğrenci mesleki alanda ortaöğretim ve yükseköğretimine devam edebildiği gibi gymnasium gibi ortaöğretim kurumlarına da geçiş yapabilir (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

St Gallen'de zorunlu basamağın ilk bölümü olan ilkokul 1. sınıftan 6. sınıfa kadardır. 6. sınıfta öğrencinin notları, öğretmen değerlendirmesi ve tavsiyesi ile öğrenci ortaokula yönlendirilir. Ortaokul (Oberstufe) burada üç türdür. Real, Sekundar ve Kantonalschule olarak isimlendirilir. Her birinde eğitim süresi üç yıldır. En yüksek ortalama ile öğrenci alan okul kantonalschule, sonrasında ise sekundarschule'dir. Bu iki okul öğretmen değerlendirmesi dışında sınav ile de öğrenci alır. Öğrenci sınavla veya öğretmen tavsiyesi ile yerleştiği okulda yarım dönem denenir, yeterli başarıyı gösteremediği takdirde bir alt başarı düzeyinde eğitim veren okula yönlendirilir. Ya da bulunduğu okulda sınava girerek bir üst okula geçiş yapabilir. Temel eğitimde değerlendirme, ilk üç yıl karne şeklinde değil rapor şeklinde bilgi verme amaçlıdır. Sonraki yıllarda Ocak ve Temmuz aylarında yılda iki defa karne verilir. Not değerlendirme sisteminde; 6: en iyi notu, 5:iyi, 4:yeterli, 3:yetersiz, 2:zayıf, 1:çok zayıf olarak belirtilir. 4 puana kadar sınıf geçilebilir ancak 3 ve aşağı nota sahip olanlar sınıf tekrarı yaparlar (St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

2.4.1.3. Ortaöğretim

İsviçre'de ortaöğretim genel olarak iki seviyeye ayrılır ve 3 yıl süren alt düzey zorunlu eğitim kapsamındadır. Sonrasındaki üç yıllık üst orta öğretimi ise mesleki okulları, genel eğitim veren liseleri ve diploma okulları oluşturmakta olup zorunlu eğitim kapsamında değildir. Ancak öğrencilerin % 90 dan fazlası bu eğitim kademesine devam eder. Yaklaşık %70'i meslek eğitimine, %15'i ise liseye, %5'i ise diğer okul ve öğretmen eğitim

kurumlarına devam etmektedir. Bu eğitim kademesi okula bağlı olarak 2-4 yıl arasındadır (Kayadibi, 2007).

Zürih'de liseler diploma okulları ve mesleğe hazırlık okulları olmak üzere iki kısımda incelenmiştir. Diploma okullarına kayıt şartları genel olarak şöyledir. Orta dereceyi bitiren öğrenciler liseye geçişte sekunderschule (iyi dereceli ortaokul) mezunu olanlardan, üç bölümlü ortaokul modeli olan okullardan A bölümü mezunu, esnek geçişli ortaokuldan E ana sınıfı ve kantonal düzeyde belirlenen iki düzey dersinden de en az M düzeyinde olan öğrenciler liselere kayıt yaptırabilmektedir. Liselere kayıt için ortaokul diplomasındaki notlar göz önünde bulundurulur. Bunun dışında liselerde; Almanca, Fransızca ve Matematik derslerinden yazılı giriş sınavı ve gerekli görüldüğü takdirde mülakat yapılır. Bir üst öğrenime kayıt yaptıran öğrenci için yaklaşık 6 aylık bir deneme süreci vardır. Buna göre öğrenci ya bulunduğu sınıfta ya da bir derece aşağı seviyeden devam eder. Diploma okulları içinde sanat liseleri, bilgi-işlem liseleri ve gymnasium yani yükseköğrenime hazırlayan liseler bulunur. Her lise türünün amacı öğrenciye derinlemesine genel kültür kazandırmanın yanı sıra türü olduğu yükseköğrenime de hazırlanmasına yardımcı olmaktır (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Mesleğe hazırlık okulları ise örgün ve yaygın eğitim olanaklarından oluşmaktadır. Ticaret liselerinde eğitim süresi üç yıldır ve sonunda kantonal diploma verilir. Ayrıca meslek yüksekokuluna ve diplomasının İsviçre geneli tanınmasına olanak sağlayan meslek lisesi bitirme diploması kazanması gibi üst öğrenimlere yöneltme amacı taşır. Mesleki eğitim uygulama ve çıraklık sistemi ile birlikte işler. Meslek öğrenimi kişiye ve öğrenilen iş dalına uygun programlar ile 1, 1,5 yıl gibi kısaltılarak da kazandırılmaya çalışılır. Bu öğrenimden sonra da öğrencinin beklenen hedefleri karşılama durumunda diploma verilir (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Bern kantonunda lise eğitimin ortaokul ya da lisede 9. eğitim öğretim yılında başlar ve 4 yıl sürer. 10. sınıftan itibaren öğrenciler ağırlıklı bir branş seçerler. Lise eğitiminin tamamlanması için bitirme çalışması (matura-arbeit) yapılması ve "matura sınavı" (yeterlilik belgesi sınavı)'nın geçilmesi gerekmektedir. Bu belge yükseköğretime giriş hakkı verir. Kantonun Fransızca konuşulan bölgelerinde ise, liseye başlama ön lise sınıfına devam ettikten ve zorunlu eğitimi tamamlandıktan sonra belirli şartlarda gerçekleşir. Zorunlu eğitimden sonraki eğitim ise 3 yıl sürer (İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Bern'de diploma okulları iki yıllık bir eğitim ile zorunlu eğitim yılını tamamlamayı ve öğrencinin mesleğe girişini hazırlar. Kişilik eğitimi ve iş tekniklerinin öğretimi bu okullardan beklenen amaçtır. Bu okul kantonun Fransızca konuşulan bölgelerinde ise 3 yıldır. Mesleğe hazırlık okulları; temel eğitimden sonra öğrencinin bir üst okula ya da uygun bir mesleğe gidebilmesi için kişisel ya da bir uzmanlık alanı ile ilgili yeterliliğin sağlanmasını hedefler (İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Basel kantonunda da ortaöğretim; liseler, mesleğe hazırlık okulları ve diploma okulları olmak üzere üç şekilde yürütülür. Mesleğe hazırlık okulları; öğrenim gelişim okulundan sonra zorunlu eğitim sona ermektedir. Öğrenciler bu basamaktan itibaren meslek okullarına devam edebilmek için mesleki eğitim ve staj yerini kendileri bulmak zorundadır. Bunun için çeşitli iş yerlerine başvururlar ve anlaştıkları takdirde meslek eğitim okuluna kabul edilirler. İsviçre'de genel olarak 2-4 yıl arası meslek eğitimi ve 2 yıllık çıraklık sürecinden sonra öğrenciler mesleğe başlamaktadır. Kendini geliştirmek ve ilerlemek isteyen öğrenciler için bir meslek okulunda meslek sınavına, yüksek branş sınavına ya da mesleki olgunluk sınavına hazırlanabilirler. Liselerde ise; gymnasiumlar; zorunlu temel derslerin oldukça fazla olduğu öğrenciyi akademik konularda derinlemesine bilgilendirme amaçlı olarak kendine özgü tiplerde olan okullardır. Basel'de beş tür gymansium vardır. Okulların özelliklerinin belirtildiği rehber, ağırlıklı ve tamamlayıcı dersler ve özel ortamları belirler. Öğrenci kendi istediği gymnasiumu seçme hakkına sahiptir. Bu okulların öncelikli amacı öğrenciyi bir üst öğrenim basamağına taşımaktır. Süresi 5 yıldır. 1. sınıfta iki defa olmak üzere her yıl karne verilir. Gymnasiumlara giriş öğretmen tavsiyesi ve ya notlarının yeterince yüksek olmaması durumunda, deneme amaçlı yapılır. Diploma okulları ise öğrenim gelişim okulundan sonra (WBS) genel kültürünü geliştirmek mesleki olgunluk diploması almak amacıyla bilişim, ticaret, trafik gibi okullara devam edebilirler (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

St. Gallen'de ortaöğretim diploma okulları, mesleğe hazırlık okulları ve liseler olarak sınıflandırılır. Diploma okullar; zorunlu eğitimini tamamlayan öğrencilerin genel eğitimlerini derinleştirip sağlık, sosyal, güzel sanatlar, müzik, uygulamalı dilbilim ve uygulamaları psikoloji gibi daha zor mesleklere yönelmek içidir. Bu okullar için zorunlu eğitimin genişletilmiş bölümünü ve giriş sınavını vermiş olmak gerekmektedir. Liseler; üniversite ya da yüksekokula hazırlayan ve üniversiteye geçişte en önemli şart olan olgunluk diploması veren okullardır. Mesleğe hazırlayan liseler ise İsviçre'de zorunlu eğitimi

tamamlayan öğrencilerin çoğunluğunun (%70'inin) devam ettiği okullardır. Öğrenciler kendi seçtikleri işletmelerde uygulama yaparak ve okulda teorik eğitim görerek mesleki beceri edinmeye çalışır. Bu eğitim mesleğe bağlı olarak 3 ila 4 yıl sürmektedir. Eğitimin ilk haftalarında öğrenciye okula ve mesleğe genel hazırlık eğitimi verilir.

2.4.1.4. Mesleki Eğitim

Meslek Liseleri; ortaokuldan sonra Almanca, Fransızca ve Matematik bilgilerinin sorulduğu geçiş sınavı ile öğrenci alan, öğrenciyi hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan liselerdir. Öğrenciler burada öğrenim görürken aynı zamanda staj ve uygulama yaparak meslekte yeterlilik elde edebilmektedir. Yapılan sınavlarda başarılı olmak koşulu ile meslek ve uygulama dallarında başarılı olan öğrencilere meslek lisesi bitirme diploması verilmektedir. Bu diploma meslek yüksekokullarına sınavsız giriş hakkı tanımaktadır.

Ülkede mesleki eğitimden fedaral düzeyde "Federal Mesleki Eğitim ve Teknoloji Ofisi (OPET)" sorumludur. OPET; ülke çapında geliştirdiği temel aktörler ile çalışmayı ve ulusal önceliklere göre konsensüs oluşturmayı içeren eğitimsel Ar-Ge stratejisi ile kendi ulusal eğitim sistemini geliştirmektedir (National Review of Educational R&D Switzerland, 2007).

İsviçre Eğitim sistemi içerisinde ortaöğretim ikinci seviyede mezun olan öğrencilerin oranı %90'dır. Tüm diplomalar içerisinde mesleki eğitimden mezun öğrencilerin oranı da yine %59 gibi bir oranla OECD ülkelerinin epeyce üzerindedir ve yükseköğretime devam oranı sadece %21 olarak rapora yansımıştır. Bu durum en önemli nedeni mesleki eğitimin cezbediciliğidir (National Review of Educational R&D Switzerland, 2007).

Çıraklık öncesi ve çıraklık eğitimi; 9 yıllık zorunlu eğitimi tamamlayan öğrencilerin seçtiği bir mesleğe yönelmesi beklenir. Mesleki çıraklık eğitimi için öğrenciler kendileri buldukları bir işyerine başvururlar ve alındıkları takdirde okul eğitimine de başlarlar. Mesleki temel eğitim de işyerinde pratik olarak çalışma, okulda meslek teorisi ve genel eğitim dersleri alırlar. Eğitim ortamları, meslek eğitimi yaptıran işyerleri ve meslek okulu, mesleğe başlamadan önce genel olarak verilen hazırlık kursları, eğitim atölyeleri ve branş ve uzmanlık alanları mesleki eğitimin ortamlarını oluşturur. Eğitim 3-4 yıl kadar sürmektedir ve her dersten sınava girilir. Teorik ve uygulamalı derslerden de bitirme sınavı vardır.

Bitirme sınavında başarılı olan öğrencilere, "yeterlilik belgesi" verilir (Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

Pratik ya da kısa süreli meslek eğitimi ise mesleki temel eğitiminin gerektirdiği koşulları taşımayan ama mesleki pratiği olan öğrencilerin 2 yıllık eğitimi sonucunda öğrenmelerini sertifikalandırdıkları eğitimdir. Mesleki temel eğitimin sonunda yapılan bitirme sınavını kazananlar 'Federal Yetenek Belgesi' almaya hak kazanırlar. Meslek okulları, branş okulları ya da meslek birlikleri tarafından düzenlenen hazırlık kursları neticesinde düzenlenen meslek sınavı ile de branşında ya da mesleğinde uzmanlaştığını ve yetkinleştiğini gösteren uzmanlık belgesi verilir. Yüksek uzmanlık sınavı ya da ustalık sınavının geçilmesi ile de kişi idari görevlere gelebilir, meslek öğreticiliği yapabilir ve kendi işyerini açabilir. Meslek lisesi olgunluk diploması; teknik, ticaret, fen, sosyal, el sanatları, güzel sanatlar alanlarında meslek lisesi olgunluk diplomaları vardır. Bu diploma meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş hakkı verir (St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

2.4.1.5. Yükseköğretim

İsviçre'deki yükseköğretim düzeyinde geniş bir eğitim seçeneği mevcuttur. Üçüncü seviye olarak adlandırılan yükseköğretimde iki tip yükseköğretim enstitüsü vardır. A düzeyinde temel araştırmalara odaklanan kanton üniversiteleri, federal teknoloji üniversiteleri ve öğretimi uygulamalı araştırmaya dayanan yüksek meslek eğitim ve öğretim alanında olanaklar sunan meslek yüksekokulları vardır. B düzeyinde ise; pratik odaklı sertifika ve diploma sınavları ile yüksek mesleki eğitim ve öğretim kursları bulunmaktadır (SER & OPET, 2006). İsviçre'de üniversiteler bağımsız kurumlardır. "İsviçre Üniversiteleri Konferansı" adıyla üniversitelerarası bir istişari kurul vardır.

Liseden mezun olan öğrenciler olgunluk sınavını verir ve üniversite ya da teknik okullara devam ederler. Ayrıca meslek liselerinden mezun olanlarda belirli şartlarda teknik okullara devam etme hakkına sahiptir. Eğitim ve bilim faaliyetleri ile Bern'deki Federal Eğitim ve Bilim Dairesi (Bundesamt für bildung und Wissenschaft, BBW) ilgilenmektedir. Yüksekokulun süresi bölüme göre değişiklik göstermektedir (Kayadibi, 2007). Lisans eğitimi seçilen bölüme göre dört ile altı yıl arasında değişmektedir. İsviçre Üniversite düzeyinde 12 kuruma sahiptir. 10 tanesi kantonal düzeyde; Basel, Bern, Luzern, St Gallen , Zürih, Cenevre, Lozan ve Neuchatel, Fribourg ve Lugano'da bulunur. 2 tanesi ise federal düzeyde politeknik okuldur ve Zürih ve Lozan'da bulunur. Üniversiteler arasında en eski kurum Basel'de 1460 yılında kurulmuş en yeni üniversite ise İtalyanca konuşulan bölgede

kurulan Lugano üniversitedir. Bu iki yükseköğretim kurumunun finansal yapıları da farklıdır. Federal enstitüler bütçesini büyük bölümünü konfederasyon fonundan alırken kanton üniversiteleri bütçelerinin %56 kadarını kantonun kendi bütçesinden %25 kadarını ise konfederasyon bütçesinden tahsis eder (SER & OPET, 2006).

Federal ve kanton üniversiteleri doktora vermeye yetkilidir. Bunlar kapsamlı kişisel araştırma çalışmaları temelinde verilir. Alman-İsviçre üniversitelerindeki profesörler, Almanya'daki sisteme benzer bir habilitasyon tezi temelinde elde edilir. Profesörlük, ikinci bir doktoradır ve ilk doktora derecesi için gerekli olandan daha kapsamlıdır (SER & OPET, 2006).

İsviçre'de uygulama odaklı mesleki eğitim veren yedi adet meslek yüksekokulları merkezi bulunmaktadır. Her merkez çeşitli okulların bulunduğu değişik dallarda eğitim verir. Meslek yüksekokullarına sınavsız giriş için; meslek eğitimi almak, Kantonca tanınan meslek lisesi bitirme diploması almak ve lise olgunluk diploması aldıktan sonra 1 yıl staj görmek gereklidir. Meslek eğitimi tam gün ya da yarım gün okula devamlılığa bağlı olarak üç ya da dört yıl sürer. Bitirme sınavını kazananlar mesleki eğitim diploması almaya hak kazanırlar. Ayrıca üniversite ya da yüksek uzmanlık okuluna geçebilirler. (Arı, 2006). Yüksek uzmanlık okulları birkaç yıllık eğitim ile çeşitli alanlarda ileri derecede eğitim vererek sorumluluk gerektiren bölüm şefi gibi konumlarda çalışmak için kendi işyerini açıp yönetmek ve meslek eğitimi vermek için gereklidir (İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi, 2004) (St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

İsviçre'de öğretmen yetiştirme eğitiminde, anaokulu öğretmenliği dışındaki öğretmenlikler için çeşitli basamaklarda yükseköğrenim görmüş olmak gereklidir. Anaokulu öğretmenliği için diploma veren orta dereceli okuldan mezun olmak yeterlidir. İlkokul(1-6. sınıf) öğretmenliği için pedagojik meslekler yüksekokullarında eğitim görmüş olmak gereklidir. Bu okullara ise lise olgunluk diploması ile girilebilmektedir. 7,8 ve 9. sınıflara girecek öğretmenlerin ise genel eğitimi, pedagojik meslekler yüksekokullarında verilir ancak branş dersleri üniversitelerde ya da üniversitelerle işbirliği halinde yine pedagojik meslekler yüksekokullarında alınabilmektedir (St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi, 2004).

2.4.2. İsviçre ile Türkiye arasında yapılan eğitim protokolleri

İsviçre'de yaşayan Türk vatandaşlarımızın eğitim alanındaki ihtiyaç ve sorunları iki devlet arasında yapılan ikili anlaşmalarla çözüme kavuşturulmaktadır. Eğitim faaliyetleri her

iki devletin eğitimcileri ve eğitim temsilcileri tarafından yapılan "eğitim protokolleri" ile yürütülmektedir. Bu bağlamda ilk protokol 1977 yılında, sonuncusu 1996 yılında yapılmak üzere 4 protokol imzalanmıştır. İsviçre'nin kantonal yönetim anlayışı gereği protokollerde yer alan maddeler kantonlarda tavsiye niteliğindedir.

İsviçre ve Türkiye arasında yapılan ilk eğitim protokolü 17 Mayıs 1977 tarihinde Bern'de gerçekleştirilen toplantı ile imzalanmıştır. Pek çok başlık altında Türk öğrencilerinin eğitim ihtiyaç ve sorunlarının değerlendirildiği ve uyum tedbirlerinin alındığı ilk toplantıda öne çıkan başlıklar şöyledir (Türkiye ile İsviçre arasında yapılan Eğitim Protokolleri):

- Türk öğrencilerinin İsviçre okullarına uyumlarının sağlanması ve kantonun yabancı dilini öğrenebilmesi için gerekli tedbirlerin alınarak İsviçre'li öğrencilerle aynı eğitim ve öğretim imkânlarından yararlanması ile ilgili maddeler,
- Türk ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim başta olmak üzere ülkedeki zorunlu eğitim yılları boyunca öğrencinin öğrenimini desteklemesi ile ilgili tedbirler,
- Öğrencilerin ülkelerine dönüş ihtimaline karşı Türk dili ve Türk Kültürü bilgilerini geliştirmeleri için haftada 4 saatlik bir eğitimin örgün öğretimin içinde MEB tarafından belirlenecek Türk öğretmenlerce, maddi giderleri Türk hükümetlerince karşılanmak üzere verilmesi ile ilgili maddeler yer almaktadır

İsviçre- Türkiye müzakereleri ile ilgili olarak ikinci eğitim protokolü ise 6-8 Temmuz 1987 tarihlerinde İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. Her iki delegasyonun mutabık kaldığı maddeler ise genel olarak şöyledir (Türkiye ile İsviçre arasında yapılan Eğitim Protokolları) :

- Türk öğrencilerin İsviçre okullarında Türk kimliğinin korunmasına önem verilmesine yönelik tedbirlerin yanı sıra İsviçre okullarına uyum sağlayabilmeleri için yabancı dil sorununu okul öncesi eğitime devam ederek aşması yönünde tedbirler alınması karara bağlanmıştır.
- Dil sorunundan dolayı öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özel eğitim sınıflarına gönderilmek yerine lisan tekâmül kurslarından faydalandırılmalarına yönelik tedbirler alınması yer almıştır.
- Türkçe Türk Kültürü dersleri ile ilgili az olan talebin velilerin bilgilendirilerek artırılması, derslerin normal öğretim programına alınması, tüm kantonlarda 4 saat

işlenmesi, notların karneye geçirilmesi gibi kararlar alınmış kantonlara tavsiye niteliğinde iletileceği belirtilmiştir.

- Din eğitimine yönelik kantonlardaki farklı uygulamalar göz önünde bulundurularak din eğitimi Türkçe ve Türk Kültürü dersi içerisinde ya da konsolosluklarca tanınan cemiyetler tarafından düzenleneceğine yönelik madde yer almıştır.
- Mesleki eğitim imkânlarından Türk çocuklarının da faydalanması hususunda bilgilendirme ve yönlendirme işlemlerinin gerekli dairelerce ve Türk konsolosluğunun işbirliği ile yapılacağı belirtilmiştir.
- Yazılı dökümanın bulunmayışından kaynaklı, Federal Almanya örneğinden yola çıkarak Türk Kültürü ders kitapları için Türk profesörün, İsviçre makamları ile çalışmalar yapmak üzere görevlendirilmesi yer almış, bu durumun kantonlarca incelenip değerlendirileceği vurgulanmıştır.

Taraflar 23-24 Eylül 1991 tarihinde, üçüncü defa, 1987 yılında İstanbul'da yapılan Türkiye İsviçre Karma Eğitim Toplantısı Protokolünün gözden geçirilmesi ile ilgili yeniden toplanmıştır (Türkiye ile İsviçre arasında yapılan Eğitim Protokolları).

- Okul öncesi eğitimin öneminin Türk aileler tarafından da anlaşılması yönünde tedbirler konuşulmuştur.
- Öğrencilerin ilkokul eğitiminden sonra ortaokul eğitimine geçişte yaşadığı zorlukların yaşadıkları kültürel şok ile ilgili olduğu vurgulanarak Türkçe Türk Kültürüne verilen önemin artırılarak öğretim materyalinin Almanya Fransa gibi ülkelerden temin edilebileceği konuşulmuştur.
- Din derslerinin Türk Öğretmenler tarafından verilmesi gerekliliği tekrar onaylanmış bunun dışında okuldaki pedagojik ve okul dışı faaliyetlerde velinin izni ya da dersten muafiyet gibi konuların yeniden ve dikkatle ele alınması gerekliliği vurgulanmıştır.
- İsviçre heyeti tarafından, İsviçre'ye gönderilen öğretmenlerin yabancı dil sorunu ve İsviçre'de kalış süresinin daha uzun olması gibi konular dile getirilmiş ve çözüm istenmiştir.
- Mesleki eğitimle ilgili aile eğitimi konusunda İsviçre makamlarınca tedbirler alınmış bununla birlikte öğrenciye meslek edindirilmesi ile ilgili entegrasyon kurslarına yönlendirileceği konuşulmuştur.

18-19 Kasım 1996 tarihlerinde Ankara'da Türkiye- İsviçre Karma Eğitim Komisyonu Toplantısı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda konuşulan konular ise genel olarak şöyledir (Türkiye ile İsviçre arasında yapılan Eğitim Protokolları):

- Özel eğitim sınıflarına alınan çocukların fazlalığı göz önünde bulundurularak Türk çocuklarının özel eğitime yönlendirilecek kararlar alınmasında Türk öğretmenlerinde görüşünün alınmasının faydalı olacağı belirtilmiş İsviçre tarafı da bu durumun kantonlara iletileceğini bildirmiştir.
- Türk dilinin İsviçre okullarında ağırlık kazanması düzenli ders saatleri içerisinde verilmesi dileği iletilmiş ayrıca Türk dili dersinden alınan notların İsviçre karnesine geçirilmesi ve sınıf geçme ve yönlendirmede etkili olması talebi bildirilmiştir.
- Türkçe ve Türk Kültürü kitaplarının Türk makamlarınca temin edilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.
- Türk çocuklarının eğitim durumlarının iyileştirilmesini ailenin eğitimi ile ilişkilendirilerek ailelerinde yetişkin eğitimleri ile mesleki veya tekâmül eğitimlerine teşvik edilmesi yer almaktadır.
- İsviçre'de yenilenen ilkokul müfredatları ile öğrencilerin geldikleri ülkenin dil ve kültürü dikkate alınarak Almanca'ya başlangıç için yeni ders kitaplarının hazırlandığını iletmişlerdir.
- Türklerin millî bayramlarını Türk öğrenci ve öğretmenlerinin İsviçreli öğretmen ve öğrencilerle kutlama arzusu dile getirilmiş ve salonların bu anlamda kullanıma sunulması talep edilmiştir.

2.5. İsviçre'de Dini Hayat

İsviçre toplumunun farklı kökenden insanları barındıran kozmopolit yapısının din bağlamında çok göze çarpmadığı söylenebilir. Ülkede yaşayan yabancılar ve geçici işçiler ülkenin %22'sini oluşturmasına rağmen İsviçre'nin resmi bir dini yoktur. Nüfusun çoğunluğunu Hristiyanlar oluşturur. Nüfusun dinlere göre dağılımı; % 44 Katolik, % 35,2 Protestan, %1,8 Ortadoks, % 4.3 Müslüman, kalan yüzdelik oranda ise Ateistler ve diğer din mensuplarını içermektedir (Federal Statistical Office, 2010).

İsviçre toplumunun çok kültürlü yapısı, bireylerin mensubu oldukları dine aidiyet ve sorumluluklarını gerçekleştirmesini, din ve vicdan özgürlüğü bağlamında, iç hukuk ve uluslararası hukuk düzenlemeleri ile de çok yönlü olarak güvence altına almıştır. Bu

çerçevede, Kanton Anayasalarında, eski Federal Anayasanın Md. 27 f 3, Md. 49 ve Md. 50 sinde ve bunlar gibi Avrupa İnsan Haklan Sözleşmesi'nin Md. 9 unda, BM – Pakt H'n.in Md. 18 ve Md 27 sinde güvenceler getirilmiştir. Yeni İsviçre Anayasası da, din ve vicdan özgürlüğünü Md. 15 ile güvence altına almıştır. Bütün bu güvencelerin ortak gerekçesi, "insanın inancının varlığının özünü oluşturması, bu niteliği ile de devlet erkinin veyahut da sair sosyal güçlerin sürekli korkutması ile karşı karşıya gelmesinden ötürü, korunmasına gereksinim duyulmasıdır" (Pekin, 2000, s. 449).

İsviçre'de dini faaliyet gösteren tüm dinler ve dini cemaatler gibi Müslümanlarında mensubu oldukları camiiler vardır. Bunların sayısı 2018 yılı ağustos ayı itibariyle 55'dir. Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından camilerin tamamına yakınında din görevlisi görevlendirilmiş ve camide erkek, kadın, genç, çocuk her yaştan kesime yaygın eğitim yoluyla dini eğitim ve öğretimler yapılmaktadır. Bu camiiler ibadet mekânları olmasının yanı sıra Türk vatandaşlarının bir araya geldikleri en büyük sosyal ortamlardan birini de oluşturmaktadır. Kadınlar için bir araya toplanma yeri, gençler için Türk akranları ile bir araya geldikleri bir sohbet ve eğitim ortamı özelliğini de taşımaktadır.

2.5.1. İsviçre'de din eğitimi

İsviçre'nin göçmen ağırlıklı toplum yapısı, din eğitimi alanında da çok kültürlü topluma uygun, ayrıştırmayan aynı zamanda eğitim hakkını koruyan bir yaklaşımı gerekli kılmıştır. Hâlihazırda din eğitim ve öğretimi ile ilgili dünya çapında uygulanan iki yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar, mezhebe dayalı ve mezhepler üstü din öğretimi yaklaşımlarıdır. Bu din öğretimi yaklaşımında, sadece bir dine mensup mezhepler değil aynı zamanda ayrı dinler de kastedilmektedir. Bunun nedeni batı dillerindeki "religion" kelimesinin Türkçe kavramında hem "din" hem "mezhep" bağlamında karşılığının bulunmasıdır. Mezhebe dayalı ve mezhebe dayalı olmayan din öğretimi yaklaşımları kısaca şöyledir (Aydın, 2004,s.1).

Mezhebe dayalı din öğretimi yaklaşımında; dersin konusunu belli bir din oluşturmakta ve söz konusu dinin sevdirilmesi, benimsetilmesi amacı taşınmaktadır. Böyle din dersinin ismi de ilgili dinin adı ile anılmaktadır. Örneğin, Katolik din dersi, Protestan din dersi, İslâm din dersi denildiği zaman bu derslerin belirli bir mezhebe ya da dine dayalı olarak işlendiğini anlıyoruz. Böyle bir din dersinde başka dinler öğretilse bile o dinin bakış açısıyla öğretilir. Buradaki temel düşünce, öğrencinin ya da velisinin belirli bir din dersini seçmesi ve öğrenmek istemesidir. Mezhepler üstü ya da mezhebe dayalı olmayan din

öğretimi yaklaşımında ise, derslerde herhangi bir din esas alınmamakta yani, o dini benimsetmek, sevdirmek amacı taşımamaktadır. Bu yaklaşımla yapılan din derslerinin programlarını genelde devlet yapmaktadır.

İsviçre'de kantonların din eğitimine bakışı önemli farklılıklar içermemektedir. Çünkü din eğitimi yaklaşımı federal düzeyde alınan kararlar ile şekillenmiştir. Zorunlu eğitimde okul mezhep bakımından tarafsızdır. Bu tarafsızlık ve yansızlık konusunda Federal Mahkeme; "Devletin, din ya da dünya görüşü konularında birbirlerine karşıt olan taraflardan birinin, yasal dayanağı olmadan parasal yönden desteklenmesini, Anayasaya aykırı görmüştür. Bu durumun gerekçesi ise: "yansızlık"ın ya da "laiklik"in temel kuralı, "Devletin egemenlik yetkisine dayalı işlemlerinde, çoğulcu bir toplumda oluşan değişik din ve dünya görüşlerine eşit davranma zorunluğudur" (Federal Mahkeme Kararı 1181 a 46 E 4 e/aa S. 58)" (Pekin, 2000).

İsviçre Anayasası Md. 27 f3 ü ile bu politikanın devamı olarak, resmi okullardaki eğitimin dinsel açıdan "yansız" (laik) olacağı hükmünü getirmiştir. Benzer şekilde yeni Anayasanın Md. 15 i de kamu okullarında, özellikle zorunlu ilköğrenimde dinsel konularda "yansızlık" (laiklik) ilkesini öngörmektedir. Bu durumun gerekçesini ise; yeni Anayasanın Md. 15 f 4 te ifade edildiği şekliyle, "hiç kimsenin dinsel öğrenim görmeye zorlanamayacağı" hükmü oluşturmaktadır. Aynı zamanda İsviçre yasalarına göre küçüklerin dinsel eğitimlerini ana babaları belirler ve 16 yaşını doldurduklarında istedikleri dini ve ibadet biçimini seçebilirler (Pekin, 2000).

İsviçre'de Heimatliche Sprache und Kultur (HSK) olarak adlandırılan ana dil ve kültür derslerinin öğretim programının dayanağı olan Lehr plan çerçevesinde 'Siyasi ve Dini Tarafsızlık' başlığı altında şunlar yazmaktadır. "HSK dersi siyasi ve dini açıdan tarafsızdır. O çoğulcu dünya görüşünü izler ve her türlü siyasi ve milliyetçi tesirlerden feragat eder. Ders dinle uğraşmaz, onun hedefi dinlerin bilgisidir, belirli inançların yanlısı olma veya dinci eylemlerin uygulayıcısı değildir" (Rahmenlehrplan für Heimatliche Sprache und Kultur, Turkisch, s.10).

İsviçre'de din eğitimi konusunda yansızlık ve laiklik politikası, din eğitiminin, tüm dinlerin ve inanışların öğrenciye eşit olarak tanıtıldığı bir kültür dersi olarak okutulmasının başlıca nedenidir. Aynı zamanda zorunlu değil ancak seçmeli dersler kapsamında Hıristiyan öğrenciler ikinci sınıftan itibaren kilise dersi alabilirler, bu dersi istemeyen aileler dilekçe

vererek almayabilirler, anne babanın medeni hukukta düzenlemiş din ve vicdan özgürlüğü ile eğitim haklarına zarar vermez. Başka kültürden ve dinden çocukların gidebileceği, birçok dinin tanıtıldığı 'Etik' adı verilen başka bir ders de vardır. Yine isteyen öğrenciler bu dersi alabilirler (Arı, 2006).

İsviçre'de okutulan din ve kültür derslerinde, Hristiyanlık, Yahudilik, Budistlik gibi dinlerin yer aldığı kitapta İslamiyet ile ilgili bölümlerde Hz. Muhammed, Kur'an-ı Kerim, Mekke, Kâbe ve cami gibi kavramlar tanıtılmıştır. Örneğin Hz. Muhammed, Kur'an ve Hac ile ilgili olarak şunlar yer almaktadır.

> "Muhammed İslam'ın merkezi figürüdür. Tanrı'nın örneği ve elçisi olarak onurlandırıldı. 570-632 yılları arasında yaşadı. İslami kaynaklarda onun yaşantısı ve etkileri hakkında haberler vardır. İslami rivayete göre Muhammed, anne ve babasını çok küçük yaşta kaybetti. Tüccar olarak Arabistan çöllerinde çalıştı, çalışkan ve zengindi. Ara sıra inzivaya çekilirdi. Tanrı ile konuştuğunu haber verdi. Memleketi Mekke'de insanlara bu durumdan bahsetti sonra bu kelimeler Kur'an olarak yazıldı. 622 yılında Muhammed ve taraftarları Medine'ye göçtü ve İslam cemaatini kurdular. Bundan sonra akrabalık ve kabile bağları değil bir inanç birliği olacaktı. Muhammed bu cemaatin askeri ve siyasi olarak lideriydi. İslam oradan çok hızlı bir şekilde Arap yarımadasından Afrika'ya, Güney Asya'dan Avrupa'ya yayıldı. Yahudi ve Hristiyanlara önem vermesine rağmen onlarla bir takım savaşlara ve çatışmalara girmiştir."
>
> Muhammet ve Kur'an başlığı altında ise: "Muhammedi peygamber olarak kabul edenler kendilerini 'Müslüman' olarak adlandırırlar. Onlar için Arapça Kur'an kutsal kitaptır ve sürekli okunur. Müslümanlar Kur'an-ı Allah'ın kelimeleri olarak kabul ederler. İslam'da sadece tanrıya ibadet edilir ve ona dua edilir. Muhammed Allah'ın elçisi olarak kabul edilir. O'ndan önce de birçok peygamberler gelmiştir. Muhammet Müslümanlar tarafından peygamberlerin sonuncusu olarak kabul edilir. Kur'an'da 114 sure vardır. İlk sure Fatiha'dır ve başlangıç demektir. Her namazda bu sure okunur."
>
> Mekke'ye kutsal yolculuk başlığında ise: "Hac; Müslümanlar için beş dini esastan biridir. İki türlü hac vardır. Birincisi umre; küçük hac, her zaman bireysel olarak yapılabilir. Büyük hac'da; sadece İslami ay olan Zilhicce ayında olur ve kurban bayramı ile birlikte sona erer. İslam ümmetinin cemaatle yaptığı kutsal yolculuğudur. Kâbe Mekke'de bulunan siyah küp halinde bir binadir. Kabe'nin çevresinde büyük bir cami inşa edilmiştir. Bu Dünyanın en büyük camisidir. Kâbe düz boş bir odadan ve üç tane sütundan oluşmaktadır. Güney cephesinde siyah bir taş vardır. Rivayete göre Kâbe, Hz. İbrahim ve oğlu İsmail tarafından inşa edilmiştir. Bu taşın cennetten düştüğüne dair bir takım efsaneler vardır. Hz. Adem'in getirdiğine dair ya da bir meteorun düştüğüne dair."

Anlatımlarda İslam dinini yine İslami kaynaklarda geçen bilgilerle ancak daha çok genel kültür aktarımı şeklinde olduğu görülür. Bölümün sonunda hat sanatından eserler ile ilgili etkinlikler ve Arap alfabesinde rakamlar tanıtılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

3.1. Doküman Analizi Bulguları

Bu bölümde Türkçe ve Türk Kültürü ders programında yer alan öğeler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünite içerikleri doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgular şöyledir.

3.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının genel özellikleri

Dünya genelinde din eğitimi etkinliklerinde, toplumlardaki kültürel çoğulluk ve küreselleşmeden kaynaklı olarak farklı din ve inançtaki insanların bir arada hoşgörü içerisinde yaşamasını sağlayacak din eğitimi modelleri arayışı vardır. Bu modeller içerisinde en çok kullanılan ya da kabul göreni, İngiliz din eğitimcisi Michael Grimmitt'in öne sürdüğü "din hakkında öğrenme", "dini öğrenme" ve "dinden öğrenme" yaklaşımlarıdır. Dini öğrenme yaklaşımında; din eğitim müfredatı olarak bir tek dini geleneğin, kendi dinamiklerinden hareketle, dine inanan biri tarafından öğretildiği yaklaşımdır. Bu yaklaşımda amaç, dine inanan ve dine uygun yaşayan insanlar yetiştirmektir. Ancak toplumda çoğulculuğun artması ve farklı inançlara sahip insanların din eğitimi ihtiyacı ortaya çıktığında, dini öğrenme yaklaşımı sorgulanır ve farklı yaklaşımlara evrilir. Bu yaklaşımlardan biri de din hakkında öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda; herhangi bir dine üstünlük sağlamayan, ya da belirli bir dinin esaslarını öğretmeyen, öğretmenin de farklı din mensuplarından olabildiği, din eğitiminin, din dersinden ziyade edebiyat ve kültür dersi formatında okutulduğu, din olgusu ve dinler ile ilgili genel bilgilerin, objektif olarak öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin, dini deneyimlerini, taklit ya da ön kabul yerine kendi zihin süreçlerinde yapılandırıp anlamlandırmalarına yardımcı olacaktır. Ancak din hakkında öğrenme yaklaşımının öğrencilerin ahlaki ve manevi gelişimlerine katkı sunamaması ve dini yöne odaklanamamasından doğan ihtiyaçtan ise dinden öğrenme yaklaşımı doğmuştur. Bu yaklaşımda; öğrencilerin ahlaki ve manevi gelişimine katkı sunan başlıca hedefi öğrencileri "insancıllaştırmak" olan öğrencilerin hem

kendi inandıkları dinin bilgilerini öğrenerek dinsel tecrübelerini keşfetmelerini hem de diğer dinlerle ilgili bilgileri öğrenerek diğer din mensuplarının hayata bakış açısını anlamlandırmasına yardımcı olan yaklaşımdır. Burada dini öğrenme yaklaşımından farklı olarak öğrenciden, öğretilen dinin inanç ve uygulamalarına katılması beklenmez, içerik ve öğrenci arasındaki mesafe korunur. "İlk iki tür din eğitiminde yani "dini öğrenme" ve "din hakkında öğrenme" yaklaşımında, ya çocukları çağıran inanç objesi olarak ya da eleştirel çalışmaya uygun olarak din, din için öğretilir anlayışı hâkimdir. Ama üçüncü tür olan "dinden öğrenme" yaklaşımında çocuklar ile öğretmenlere odaklanılır ve din onlar için öğretilir." (Hull, 2004, s. 45) (Okumuşlar M. , 2007).

Millî Eğitim Bakanlığı 2009 yılında hazırlanan programda içeriğin verilmesine ilişkin şu ifadelere yer vermektedir: "Türk kültürü dersi içinde yer alan din kültürü ve ahlak bilgisi ile ilgili konular işlenirken laiklik ilkesi esas alınır. İslam dininin özelliklerinin kavratılmasına, dinî bilgilerin sevdirilerek verilmesine, hurafeler yerine bilimsel bilginin esas alınmasına özen gösterilir. Konular işlenirken ayet ve sahih hadislerden örnekler verilir. Farklı inançta olan insanlarla iyi niyet ve dostluk ilişkilerinin kurulmasına, hoşgörünün sağlanmasına dikkat edilir" (MEB, 2009).

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünite içerik ve kazanımları genel olarak incelendiğinde; İslam dinini, temel inanç esaslarını, gerektirdiği ahlaki tutum ve davranışları, tarihi arka planı ve Müslümana kazandırması beklenen bakış açısı etrafında şekillendiği görülmektedir. Program kapsamında, yurt dışında yaşayan öğrencilerimize İslam dininin öğretilmesi amaçlandığından müfredat modeli "Dini öğrenme" anlayışıdır denebilir. Dini Öğrenme anlayışında öğrencilerin öğretilen dinin inanç ve pratiklerini tatbik etmesi beklenir. Bu dersin kazanımında yer alan kazanım ifadeleri de öğrenciden beklenen bilişsel duyuşsal ve psikomotor becerileri sıralamaktadır. Örneğin 1-3. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü programında ; "Besmele, Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadeti söyler", "Güzel ahlakın gerektirdiği söz ve davranışları sergiler" ifadeleri, 4-5. sınıf programında; "İslam dininde sakınılması istenilen davranışlardan kaçınır", 8,9-10. sınıf programında; "İslamiyet ile diğer dinler arasındaki benzer ve farklı yönleri ayırt eder" gibi ifadeler bir dinin bakış açısından diğer dinlerin öğretimi ve dini öğrenmenin gerektirdiği pratiklerin kazanımlarla ifadelendirilmesi olarak açıklanabilir (Okumuşlar M. , 2007). Ancak işleyiş olarak gözlem ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde dersin aynı zamanda öğrencileri din ile karşılaşma ve dine ısındırma görevi gördüğü, öğrencilere, farklı dinler arası hoşgörü kazandırılması, yaşadığı topluma, yaşadığı kültürün insanlarına

ve dinlerine hoşgörü ile yaklaşması gibi kişilik vasfı kazandırdığı düşünüldüğünde müfredatta örtük ya açık kazanımların dinden öğrenme yaklaşımının da programın bazı bölümlerinde kullanıldığını göstermektedir. Örneğin; 8-10. sınıflar programının manevi ve ahlaki gelişim öğrenme alanında yer alan 3. kazanımda; "Kültürümüzde yaygın olan bazı tasavvufî yorumları fark ederek birlikte yaşamaya ve hoşgörülü olmaya yönelik tasavvuf anlayışından örnekler verir." 4. kazanımda; "Farklı kültür, din ve inanışlara hoşgörülü olur", 6. kazanımda; "Ahlaklı olmanın birey ve toplum hayatındaki önemini fark ederek ahlaki tutum ve davranışlar sergiler" gibi ifadelerle öğrencinin kendi dinini merkeze alarak öğrencilerin insan vasfını geliştirmeye yönelik program kazanımlarıdır (Hull, 2004).

Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında halen okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşım; bilgiyi her insanın kendisinin oluşturduğunu ve öğrenenden bağımsız bir öğrenmenin olmadığını iddia etmektedir. Din eğitiminde yapılandırmacılığın kişiye has anlayış ve yorum farklılığını getirdiği, bu durumunda dinin doktriner ve herkes için geçerli nesnel kurallar içermesi ile uyuşmadığı vakıası tartışılmakta olan bir konudur (Kaymakcan, 2007). Ancak kitapta yer alan okuma metinleri, bilgi kutuları, süreç değerlendirme formları, öğrencinin düşünmesini ve bilgilerini yapılandırmasını sağlayacak etkinlikler, kitap genelinde olduğu gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinde de yer almaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Üniteleri; din öğretimi yaklaşımları bağlamında incelendiğinde mezhepler üstü bir yaklaşım temele alınmış Kuran-ı Kerim ve hadisleri merkeze alan ve ahlaki değerlerin öne çıkarıldığı bir anlatım benimsenmiştir. Mezhepler üstü din öğretimi yaklaşımında; bir inanç içindeki farklı yorumların ortak değerlerinden hareketle ayrıştırılmadan ve mezhepsel farklılıklara değinilmeden din kültürünün ve ahlak bilgisinin verilmesi amaçlanır.

> Bilgin (1999)'e göre: "Küçük sınıfların programları, mezhepler ve dinler ile ilgili ayrıntılara girilmeden, bütün dinlerin ve kültürlerin üzerinde birleştiği inanış ve davranış kuralları olarak öğrencilerin bütününe cevap verebilecek şekilde düzenlenebilir. İleri sınıflarda ise yine her mezhepten ve dinden öğrenci bir arada ders görmeye devam eder, fakat bu defa mezhepler ve dinler tanıtılıp inceleme konusu yaptırılarak, onların hakikati daha doğru olarak tanımlayıp yorumlayarak yaşamak istemekten doğan, dindarlık farklılıkları olduğu vurgulanır" (Bilgin, 1999, s. 2).

Din Kültürü ve Ahlak bilgisi üniteleri de benzer yaklaşımla 1-3. sınıf konularında Allah'ın varlığı ve birliği, dua, şükür, selam, Hz. Peygamberin hayatı gibi İslam adına ortak kabul edilen değerler işlenmiş, okuma parçası olarak Hz. Ali tanıtılarak ortak değerler

vurgulanmıştır. 4-5. sınıf ünitelerinde uyulması istenen ahlaki ilkeler ayrıntılandırılarak açıklanmış, "Dinî aylar, günler ve geceler" konusunda, Aşure Gününe yer verilerek İslam dininin yorum farklılıkları bütünsel olarak ele alınmıştır. 8-10. sınıf konularında mezhepler üstü ve dinler arası yaklaşım gereği diğer ilahi dinlerin inanç sistemleri hakkında bilgi verilmiş İslamiyet ile benzer ve farklı noktaları açıklanmıştır. İslam dini içerisindeki mezhepsel yorum farklılıkları "Kültürümüzdeki yaygın bazı tasavvufi yorumlar" konusu ile Yesevilik, Mevlevilik, Alevilik/Bektaşilik düşünceleri tarihsel arka plana dayanarak açıklanmış ve bu mutasavvıfların eserlerinden Kur'an ve Sünnete vurgu yapan İslamın kök değerlerini vurgulayan bölümler okuma metni olarak verilmiştir. Diğer ilahi dinler ile olduğu gibi farklılıklar vurgulanmamıştır.

Hacı Bektaş Veli'nin Makalat adlı eserinde Tevhit ve İnanç Esasları;

"Şimdi iyi biliniz ki Allah'ın birliğine inanmak, onun buyruğunu tutmak, sakının dediğinden sakınmak imandandır.

….

Allah'ın meleklerine inanmak imandandır.

Şimdi aziz kardeşim! …Eğer sen, … herhangi bir edepsizlik edersen, ve senin gibi kişilerin yanında edepsizlik etmezsen; o zaman senin meleklere olan imanının nerede kaldığını düşünebilir misin?

Kur'an'a ve diğer kitaplara da inanmak imandandır.

Allah dostlarına inanmak da imandandır. Çünkü Allah dostları msikinliği (fakr-ı) kabul ettiler. İkiliği kesreti bırakıp vahdet (birlik) yoluna girdiler.

"Şüphesiz ki bir zorluğun yanında bir de kolaylık vardır. Gerçekten, zorlukla beraber bir (de) kolaylık daha vardır"(İnşirah Suresi, 94/5-6. ayetler)

……

Şimdi Ey Müminler! Eğer kendinizi bildiyseniz; bu kapı ümit kapısıdırve sizlere rahmet eder.

Eğer siz kendinizi bilmedinizse o zaman bu kapı da ümitsizlik kapısıdır; sizlere kızgınlık ve öfke verir" (Uzun, ve diğerleri, 2016).

İçerik düzenlemesinde Sarmal Yaklaşım temel alınmıştır. Buna göre konular; birbirini tamamlar niteliktedir ve sınıf seviyesi arttıkça konu derinliğinin de arttığı görülmektedir. Örneğin ilk kitapta öğrencinin edinilmesi beklenen ahlaki tutum ve davranışları, "Güzel ahlakın gerektirdiği söz ve davranışlar sergiler" kazanımı ile ve sadece başlıklar halinde verilmiş, 4-5. sınıf programında; "İslam dininde sakınılması istenilen davranışlardan kaçınır" kazanımı ile 6-7. sınıf programında; "Güzel ahlakın önemini kavrayarak ahlaki davranışlar sergilemeye istekli olur", "İslam dininde sakınılması istenilen

davranışlardan kaçınır" kazanımları ile 8,9- 10. sınıf programında; "Ahlaklı olmanın birey ve toplum hayatındaki önemini fark ederek ahlaki tutum ve davranışlar sergiler" kazanımları ile ayet ve hadislerle desteklenerek açıklanmıştır (MEB, 2009).

Öğrenme- öğretme sürecinde; öğretim ilkelerine uygunluk gözetilmiş üniteler sınıf seviyelerine göre basitten karmaşığa konu sıralaması yapılmıştır. Örneğin, Hz. Peygamberin hayatı 1-3. sınıf kitabında iki paragrafta ve kısaca özetlenmişken 4-5. sınıf kitabında Hz. Muhammed'in doğduğu ortam, doğumu ve çocukluğu, evliliği ve peygamberliği, hicreti, savaşları ve vefatı ayrı başlıklar altında anlatılmıştır. Öğrencilerin soyut konuları algılayabilmesi için somut kavramlardan hareketle açıklanmaya çalışılmıştır. 1-3. sınıf kitabında, somut işlemler evresinde olan öğrencilere, Allah kavramı her gün tanık olduğu güneş, ay, yıldızlar, yemekler, vücut organlarımızdan hareketle açıklanmaya çalışılmıştır.

> " Her sabah güneşin doğmasıyla yeni bir gün başlar. Böylece dünya aydınlanır, gökyüzünde kuşlar uçar. Sokaklarda sesler duyulmaya başlar. Allah da her yeni günde ve her zaman bizimledir. Evde, okulda, çarşıda, uykuda, uyanıkken hep bizimledir. Güneşin her gün bizi aydınlatması Allah'ın gücüyledir. Gökyüzünü süsleyen yıldızlar ve ay, akşam olunca Allah'ın emriyle ortaya çıkar ve geceyi aydınlatır" (Demirbaş , Karadağ, Usta, & Bozçalı, 2016).

Açıklık ve anlaşılırlık ilkesi gereği; öğrencilerin dini literatüre hâkim olmaması, eksiklerini tamamlaması veya bildiklerini pekiştirmesi amacıyla konu içerisinde kavram tanımları sıkça kullanılmaktadır. 4-5. sınıflar kitabında sayfanın alt kısmında namaz, Hz. Muhammed, ibadet, kurban, sûr, kıyamet gibi konu içerisinde geçen kelimelerin kısa tanımları sayfa altında verilmiştir. Aynı kitapta yakından uzağa ilkesi gereği ahirete inanmak bölümü şu şekilde anlatılmaya çalışılmıştır. "Yeniden dirilmenin pek çok örneğini dünya da devamlı görmekteyiz. Kışın yaprakları dökülen ağaçlar, bahar gelince yeniden çiçek açar ve meyve vermeye başlar. Bunun gibi insanlar da ahirette yeniden diriltilecektir" (Güngör, ve diğerleri, 2016).

Ölçme ve değerlendirme bağlamında ilk olarak farklı sınıf seviyelerinin bir arada olduğu düşünülerek öğrencinin hazırbulunuşluğuna dikkat çekilmiş öğrenmeye engel bireysel koşulların optimize edilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

> "Bu derste alınacak not, öğrencinin sınıf geçmesine etki etmeyeceği için başarıyı değerlendirmekten çok, öğrencinin kazanımlara ne derece ulaştığını, varsa eksikliklerinin ve yanlışlıklarının nerede olduğunu; her öğrenciye nerede, ne zaman ve nasıl bir yardımın yapılacağını belirlemeye dönük bir değerlendirme yapılmalıdır" (MEB,2009).

Ölçme değerlendirme boyutunda, süreç değerlendirmesinde kullanılacak araç ve yöntemlere ilişkin ise programda;

> "Öğretim sürecinde öğrenmenin ne ölçüde ve nasıl gerçekleştiğini belirlemek, öğretim sürecine ilişkin geri bildirimler almak ve varsa öğrenme eksikliklerini tamamlamak amacıyla açık uçlu ve kısa cevaplı sorular; eşleştirmeli sorular, öğrenci ürün dosyaları, performans görevi, öz değerlendirme formu, gözlem formu vb. araçlar kullanılabilir. Edinilen sonuçlar değerlendirilerek (varsa) gerçekleştirilemeyen kazanımlar için öğretmen, uyguladığı yöntem ve teknikleri gözden geçirmeli, gerekirse yeni eğitsel önlemler almalıdır"(MEB,2009) şeklinde ifade edilmektedir.

Programdaki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik velilerle işbirliğinin önemi vurgulanmış ve çocukların gelişimine yönelik bilgilerin velilerle paylaşılması gerektiği ifade edilmiştir.

3.1.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 1-3. sınıf üniteleri

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi 1,2 ve 3. sınıflar için ortak hazırlanan kitapta Din Kültürü ve Ahlak bilgisi dersi, "Allah İnancı" ünitesi ile yer almaktadır. Ünitede Allah'ın varlığı nizami deliller ile öğrenciye gösterilmeye çalışılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım gereği vücudumuzdaki organlar; güneş, ay, yıldızlar, gibi somuttan soyuta, öğrencinin Allah'ın varlığını düşünmesi, keşfetmesi ve inanması amaçlanmaktadır.

Ünite içeriğinde ilk olarak "Her şeyi yaratan Allah'tır" okuma parçası yer almaktadır. Parçada Allah'ın hep bizimle olduğu, evrendeki döngünün Allah'ın kudretinin eseri olduğu, bizim için yarattığı nimetler öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak kısa cümle ve örneklemelerle anlatılmıştır. Parça sonunda metinle ilgili sorular bölümünde "güneş doğmasa ne olurdu? Süt nasıl meydana gelmektedir? Vücudumuzdaki organlarımız neden önemlidir? gibi sorularla öğrenciler düşünmeye teşvik edilmektedir. İkinci konuda günlük hayatta kullanılan "inşallah", "maşallah", "Allah korusun", "Allah'tan umut kesilmez" gibi dini ifadeler örneklerle açıklanmaktadır. Besmele, Kelime-i Tevhid, Kelime-i Şehadet'in anlamları ve İslam dinindeki yerleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Sonraki konuda Allah'a şükür konusu bize verdiği nimetlere teşekkür bağlamında sade ve anlaşılır bir şekilde ele alınmış, konu ile ilgili "Ellerim" isimli metin kutusu ile desteklenmiştir. "Sevginin ifadesi: Selam" konusu kısaca açıklanmıştır. Evimizdeki ve çevremizdeki dini semboller konusu ile öğrencilerin çevrelerindeki dini sembol ve obje ve ritüeller ile ilgili farkındalık oluşturması amaçlanmış ve her türlü dini sembole saygı vurgulanmıştır. "Beklenen Peygamber: Hz. Muhammed" konusu ile kısaca siyer bilgileri verilmiş ve "Yetim Kızın

Sevinci" adlı Hz. Peygamberin şefkat ve merhametini anlatan okuma parçasına yer verilmiştir. Sonraki sayfa da öğrencileri Hz. Peygamberin çocuklara verdiği değer ile ilgili başka örnekler bulmaya yönlendiren bir etkinlikle konu desteklenmiştir. Güzel davranışlar konusu ile belli davranışlar öğrenciye öğütlenmiştir. Sonraki sayfada "Allah dua edenleri sever" başlığı ile dua ile ilgili kutsî hadisler ve "yatarken okunacak dua", "yemek duası" gibi metin kutularına yer verilmiştir.

Ünite de öğrencinin ezberlemesi için Subhaneke duası ile Fatiha ve İhlas sureleri anlamları ile birlikte verilmiş ve dua ve surelerle ilgili kısa bilgilere yer verilmiştir. Ünite sonunda Hz. Ali'nin Müslüman olması ile ilgili serbest okuma parçasına Hz. Peygamberin Hasan ve Hüseyin'i omzunda taşıdığı hadiseyi aktaran "binek" parçasına yer verilmiş ve haydi şarkı söyleyelim etkinliği ile birkaç çocuk şarkısına yer verilmiştir.

3.1.1.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi 1,2 ve 3. sınıfların öğretim programı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitesi "Manevi ve Ahlaki Gelişim" öğrenme alanı ve "Allah İnancı Ünitesi" olarak yer almıştır. Kazanımlar; bilişsel alanda iki (2,3,6), duyuşsal alanda üç (1,4,5) kazanım olarak sıralanmıştır. Programda; Çevremizi Gözlemleyelim, Gönlümüzden Dilimize, Çocuklar Böyle Sevilir, Dua ediyorum gibi etkinlik örnekleri ve bu örneklerle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

ÖĞRENME ALANI: MANEVİ VE AHLAKİ GELİŞİM 1,2 VE 3. SINIFLAR			
	KAZANIMLAR	**ETKİNLİK ÖRNEKLERİ**	**AÇIKLAMALAR**
5. ÜNİTE: ALLAH İNANCI	1. Allah'ın her şeyi yarattığının farkında olur. 2. Besmele, Kelime-i Tevhid ve Kelime-i Şehadet'i söyler. 3. Günlük hayatta geçen dini ifadeleri; çevrede bulunan dini sembolleri fark eder. 4. Hz. Muhammed'in çocuklara verdiği değeri fark eder. 5. Güzel ahlakın gerektirdiği söz ve davranışları sergiler. 6. Sübhaneke duası ile Fatiha ve İhlas surelerini ezberler ve anlamlarını söyler.	**Çevremizi Gözlemleyelim**: öğrencilerden, evde ve çevrede bulunan dini sembolleri gözlemlemeleri istenir. Dini sembollerle ilgili resim çalışması yapılır(3. Kazanım). **Gönlümüzden Dilimize:** Günlük konuşmalarda geçen dini ifadelere yönelik drama çalışması yapılır(3. Kazanım). **Çocuklar Böyle Sevilir:** Hz. Muhammed'in çocuk sevgisi ile ilgili bir metin okunur. Okunan metinle Hz. Muhammed'in çocuklara verdiği değer belirtilir (4. Kazanım) **Dua ediyorum:** Öğrenciler tarafından dua metni oluşturulur. Oluşturulan dualar sınıfta okunur (6. Kazanım).	! Ünite kazanımlarını içeren düzeye uygun şarkılara yer verilir. ! Öğrencilere Allah inancı ile ilgili konular verilirken Allah sevgisi esas alınmalıdır. ! 1.Allah'ın her şeyi yarattığı konusu yakın çevreden somut örneklerle verilir. ! 3 Besmele, Allah'a şükür, hamt olsun vb. ifadelere yer verilir. !4. Hz. Muhammed'in hayatına da kısaca yer verilir. !çocukların oluşturduğu dua örneklerine de yer verilir.

3.1.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 4-5. sınıf üniteleri

Türkçe ve Türk Kültürü dersi 4 ve 5. sınıflar için ortak hazırlanan kitapta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi "İman, İslam ve Ahlak" ünitesi ile yer almaktadır. Ünitede yer alan konular basitten karmaşığa; 1. 2. ve 3. sınıf kitabından daha ayrıntılı şekilde ele alınmıştır. Konular ayet ve hadislerden örneklerle desteklenmiş ve tablolar ve metin kutuları ile zenginleştirilmiş ve sayfanın alt bölümlerinde İslam dini ile ilgili kavramlar açıklanarak konuların anlaşılırlığı artırılmıştır. Ünite de yer alan konular şunlardır;

1. İmanın esasları
2. Hz. Muhammed (S.A.V) Hayatı
3. Dini aylar, günler ve geceler
4. İslam dininde temizliğin önemi
5. Dini kavramlar
6. İslam'da duanın yeri ve önemi
7. İslam dini bazı davranışlardan sakınmamızı ister

İmanın esasları konusunda öncelikle Allah'a, meleklerine, kitaplara, peygamberlere, ahirete, kaza ve kadere iman konuları ayrı olarak ve ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Allah'ın varlığı; her şeyin bir yaratıcısı ve düzenleyicisi vardır örneğinden yola çıkarak evrendeki düzeni sağlayıcılığı ile Allah'a imanın zorunluluğu vurgulanmıştır. Allah'a iman etmenin öncelikle Allah'ı tanımak sonra O'nu sevmek ve onun emir ve yasaklarına uymak ile gerçekleşeceği bir konuşma parçası ile kazandırılmak istenmiştir. Allah'ın sonsuz rahmet ve merhamet sahibi olduğu, her şeyi gördüğü, bildiği ve her şeye gücünün yettiği, iyilik edenler ve çocukları sevmesi gibi sıfatları öğrencinin bilişsel seviyesine uygun olarak somutlaştırılarak aktarılmaya çalışılmıştır. Allah'a inanmak konusunun sonunda Kevser suresi okunuşu ve anlamı verilmiştir. Meleklere inanmak konusunda; kısaca meleklerin yaratılışından, onların sevgi, akıl gibi görünmeyen varlıklardan olduğundan, Kuran'da onlara imana çağıran ayetler olduğundan bahsedilmiş ve dört büyük melek ve onların görevleri açıklanmıştır. Dört büyük meleğin dışında yazıcı, koruyucu ve sorgu meleklerinden de kısaca bahsedilmiştir. Kitaplara inanmak konusunda vahiy ve ilahi kitaplar kavramlarının tanımı yapılmış ve dört ilahi kitap kısaca tanıtılmıştır.

Peygamberlere inanmak konusunda; Peygamberlerin görevinden ve Kuran'da geçen peygamberlerin bazılarının isimlerinden bahsedilmiştir. Peygamberlerin özelliklerine ise metin kutusu içerisinde yer verilmiştir. Ahirete inanmak konusunda; ölümün bir son

olmadığı ebedi hayat iman öğütlenmiş insanın ölümünün sonbaharda dökülen yaprakların ilkbaharda yeniden açması gibi doğa ile örneklendirilerek açıklanmıştır. Cennet hayatının güzelliklerinden kısaca bahsedilmiştir. İmanın esasları konusunda son olarak kaza ve kader açıklanmış kadere inanmanın insanın sorumsuzluğu demek olmadığı insanın fiillerinde irade sahibi olduğu vurgulanmıştır.

Hz. Muhammed'in hayatı konusu; Hz. Muhammed'in doğduğu ortam, doğumu ve çocukluğu, evliliği ve peygamberliği, hicreti, savaşları ve vefatı ayrı başlıklar halinde ve ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Konunun sonunda "Kâbe hakemliği" okuma metni ile Hz. Peygamber'in örnek kişiliği hakkında bilgi verilmiştir. Konunun sonunda Salavat duaları olan Salli ve Barik Duaları, anlamları ve okunuşları verilmiştir.

Dini aylar günler ve geceler konusunda Ramazan ve Kurban bayramlarının önemi bu bayramlarda yurt genelinde yapılan kutlama ritüelleri aktarılmıştır. Cuma günü ve önemi, Mevlit, Regaib, Miraç, Berat kandilleri, Kadir gecesi ve Aşure günü ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir.

İslam dininde temizliğin önemi konusunda; temizliğin ruh-kalp, beden-giysi, ve çevre temizliği olarak sınıflandırılmış ve her üç temizliğin de gerekliliği vurgulanmıştır. Hz. Peygamberin beden temizliği ile ilgili öğütleri aktarılmış, iyi ve kötü davranışlar sıralanarak kalp ve ruh temizliği somutlaştırılmış, ve ibadetlerin geçerli olabilmesi için öncelikle temizliğe dikkat edilmesi gerektiği anlatılarak hem beden hem de çevre temizliğinin İslam dini açısında önemi açıklanmıştır.

Dini kavramlar konusunda farz, sünnet, helal, haram, sevap, günah kavramları günlük hayattan örneklerle ve davranış şekilleriyle açıklanmıştır. Konunun sonunda Tehiyyat Duası açıklama ve okunuşu ile birlikte verilmiştir.

İslam'da duanın yeri ve önemi konusunda dua ile ilgili bir ayet ve hadis ile duanın gereği ve önemi anlatılmış Dua'nin her zaman yapılabileceği gibi mübarek geceler Cuma günleri gibi özel zamanlarda özellikle dua edilmesinin tavsiye edildiği vurgulanmıştır. Konunun sonunda Rabbena Duaları, açıklaması ve okunuşu ile yer almaktadır.

İslam dini bazı davranışlardan sakınmamızı ister konusunda, kul hakkı yemek, yalan söylemek, sözünde durmamak, gıybet (dedikodu), iftira, hırsızlık yapmak, kıskançlık(haset) alay etmek, büyüklenmek (kibir), kötü zanda bulunmak, başkalarının özel hayatını

araştırmak, anne-baba ve büyüklere saygısızlık etmek gibi olumsuz davranışların yapılmaması gereği Kuran ve hadislerden alıntılar ile açıklanmış ve bu olumsuz davranışların zıddı olan insanların haklarını gözetme, doğru söyleme ve sözünde durma, başkaları hakkında hüsnü zannı esas alma, zekat, sadaka ve yardımlaşmayı esas alma, mütevazi davranma ve başta büyükler olmak üzere insanlara saygılı davranma öğütlenmiştir.

3.1.1.2.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 4-5.sınıfların öğretim programı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitesi "Manevi ve Ahlaki Gelişim" öğrenme alanı ve "İman, İslam ve Ahlak Ünitesi" olarak yer almıştır. Kazanımlar; bilişsel alanda beş (1,3,4,7,9), duyuşsal alanda dört (2,5,6,8) kazanım olarak sıralanmıştır. Programda; Hz. Muhammed'in kimlik belgesi, Ramazan bereketi, Dua ediyorum, Tatlı dil, Kötülüklerden kaçınalım gibi etkinlik örnekleri ve bu örnekler ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

ÖĞRENME ALANI: MANEVİ VE AHLAKİ GELİŞİM ve 5. SINIFLAR			4
	KAZANIMLAR	**ETKİNLİK ÖRNEKLERİ**	**AÇIKLAMALAR**
5. ÜNİTE: İMAN İSLAM VE AHLAK	1. İslam dininde, imanın esaslarının neler olduğunu belirtir ve bunların önemini açıklar 2. Hz. Muhammed'in hayatını tanır. 3. Hz. Muhammed'in olaylar karşısındaki tutumlarından hareketle örnek davranışlarına yönelik çıkarımlarda bulunur. 4. Dini ayların, günlerin ve gecelerin, önemini ve bu zaman dilimlerinde yapılan ibadetleri belirtir. 5. İslam dininde temizliğin önemini fark eder. 6. Dini kavramları tanır. 7. Niçin ve nasıl dua edilmesi gerektiğini açıklar	**Hz. Muhammed'in Kimlik Belgesi:** Hz. Muhammed için kimlik belgesi çalışması yapılır (2. Kazanım). **Ramazan Bereketi:** öğrenciler ramazan ayında çevresinde gözlemlediklerine yönelik duygu ve düşüncelerini sınıfta paylaşırlar (4. Kazanım). **Dua Ediyorum:** öğrenciler tarafından dua metni oluşturulur. Oluşturulan dualar sınıfta okunur (7. Kazanım). **Tatlı Dil:** Öğrencilerden ikişerli gruplar oluşturulur. Gruptakilerin birbirine takdir edilecek yönlerini söylemeleri istenir. Öğrenciler kendilerine söylenen güzel sözler karşısında neler hissettiklerini belirtir. Öğretmen tarafından Hz. Muhammed'in hayatından bu konu ile ilgili örnekler verilir. (8. Kazanım).	! Ünite kazanımlarını içeren düzeye uygun şarkılara yer verilir. !2. İslamiyetin doğuşu, yakın çevreye çağrı konularına da değinilir. Hz. Muhammed'in insanlık için önemine vurgu yapılır. !4. Cuma günü aşure günü ramazan ayı, Ramazan ve Kurban bayramı, kandil geceleri üzerinde durulur. !5. Temizliğin maddi (abdest ,gusül, teyemmüm)ve manevi yönüne yer verilir. !6. Helal, Haram, Sevap, Günah, şükür kavramlarına yer verilir.

	8. İslam dininde sakınılması istenilen davranışlardan kaçınır. 9. Kevser suresi ile Tahiyyat, Salavat, Rabbena dualarını ezberler ve anlamlarını söyler.	**Kötülüklerden Kaçınalım:** Yalan söylemek, hırsızlık ve hile yapmak, gıybet etmek gibi sakınılması istenilen kötü davranışlarla ilgili ayet ve hadis mealleri tahtaya yazılır/yansıtılır. Öğrencilerden bu ayetlerde/hadislerde hangi kötü davranışın yasaklandığını belirlemeleri istenir (8. Kazanım).	!8. Kul hakkı, yalan söyleme, gıybet, iftira hırsızlık, haset, alay etme, büyüklenme (kibir), kötü zanda bulunma, başkalarının özel hayatını araştırma, anne, baba ve büyüklere saygısızlık, kötü söz söyleme vb. davranışların sakıncaları zerinde durulur. !Konular işlenirken yeri geldiğinde diğer ilahi dinlerdeki uygulamalara da değinilebilir.

3.1.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6.-7. sınıf üniteleri

Türkçe ve Türk Kültürü kitabı 6.-7. sınıflar için ortak hazırlanan kitapta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, İslam, İnanç ve Değerler ünitesi ile yer almaktadır. Ünitede yer alan konular;

1. İslam'ın şartları
2. İslam'da ibadetler
3. Tövbe bağışlama
4. Müslümanların kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim
5. Ahiret inancı
6. Güzel ahlakın İslam'daki yeri ve önemi
7. İslam dini zararlı alışkanlıklardan sakınmamızı ister
8. İslam dininde aile

İslamin şartları konusunda, Kelime-i Şehadet ve Kelime-i Tevhid ve anlamları verilmiş, İslam'ın şartları genel olarak verilmiş, açıklamaları ise bir sonraki "İslam'da İbadetler" konusu içerisinde verilmiştir. İslam'da ibadetler konusu içerisinde İbadet 'in niçin yapılması gerektiği bireysel ve toplumsal faydalarına yer verilmiş dünya ve ahiret mutluluğu için sadece iman etmenin yeterli olmadığı ibadet ve güzel ahlaklı olma ile birlikte mümkün olacağı vurgulanmıştır. Farz, Vacip, Sünnet gibi kavramlar açıklanarak örneklendirilmiştir. Namaz konusunda; namazın dinimiz için önemi ve Peygamberimizin namaza yaklaşımı kısaca anlatıldıktan sonra namazın dışından olan farzları sıralanarak açıklanmış, boy abdesti ve abdest aşamaları ve farzları ile birlikte açıklanmış abdest resimlerle gösterilmiştir. Namazın içinden farzlar sıralanarak açıklanmış ve namazın kılınışı resimlerle gösterilmiştir. Ayrıca namazda okunacak dua ve sureler tablolaştırılarak verilmiştir. Abdesti ve namazı bozan durumlar maddeleştirilmiş, teyemmüm, ezan ve kamet kavramları açıklanarak Arapça sözleri ve Türkçe anlamına yer verilmiştir.

Oruç konusunda; Oruç'un tanımı verilmiş ve dindeki yeri ayet ve hadis örnekleri ile açıklanmıştır. Sahur, imsak iftar, mukabele, teravih namazı, fitre, kadir gecesi, mahya, itikâf gibi ramazan ayına özel kavramlar açıklanmıştır. Orucu bozan şeyler ve orucun faydaları sıralanmış bununla birlikte oruçlu insanın söz ve hareketlerine de dikkat etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Hac kavramının da kısaca tanımı ve dindeki yeri ayetlerle belirtilmiş ihram, vakfe, Kâbe, Mescid-i Haram, say, tavaf, umre, Arafat Dağı gibi kavramlar kısaca açıklanmıştır. Haccın diğer dinlerde de farklı mekânlarda gerçekleştirildiğinden bahsedilmiş ve Haccın insan davranışlarına olumlu etkileri sıralanmıştır.

Zekât konusunda toplumda yardımlaşmanın gerekliliğinden yola çıkarak zekâtın da İslam dini için önemine değinilmiştir. Zekât verme şartları sıralanmış ve kimlere zekât verilebileceği örneklendirirmiştir. Hangi mal ve ürünlerden zekât verilebileceği tablolaştırılmıştır. Zekâtın bireysel ve toplumsal faydalarına değinilmiştir.

Tövbe ve bağışlama konusunda manevi kirlerden arınma olarak tövbe kavramı açıklanmış ve Hz. Âdem ve Havva'nın cennetten kovuluşları ve sonrasında tövbe etmeleri ile bağışlanmaları ve Hz. Peygamber'in kendine kötülük eden Mekkelileri bağışlama kıssasına yer verilmiştir. Tövbelerin samimi olarak yapıldığı takdirde Allah katında karşılık bulacağı, ibadetlerinde kulların bağışlanmasına vesile olacağı anlatılmıştır.

Müslümanların kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim konusunda Kur'an- ın Allah'ın Hz. Peygambere vahiy ve Cebrail (As) aracılığı ile insanları doğru yola ulaştırması için gönderdiği emir ve yasaklar olduğundan, nerede, ne zaman, kaç yılda tamamlandığı gibi bilgilere yer verilmiştir. Kur'an-ın korunmuşluğu ve sözlerinin değişmeyecek olduğuna vurgu yapılmış Kur'an öğrenmenin gereği belirtilmiştir. Konunun sonunda Felak Suresi anlamı ve okunuşu verilmiştir.

Ahiret inancı konusunda; her şeyin bir ömrü olduğu gibi insan ve evrenin de bir ömrü olduğuna ve süresi dolduğunda insanlar için ölümün evren için kıyametin kopacağından bahsedilmiştir. İnsanların hem dünya hem ahiret kurtuluşu için güzel ve faydalı ameller yapması gerektiği anlatılmıştır ve ahirete inanmanın insanlar ve toplumlar üzerindeki etkisi sıralanmıştır.

Güzel ahlakın İslam'daki yeri ve önemi konusunda İslam'ın iman ibadet ve ahlak temeli üzerine oturduğu ve bu üç temelin birbiriyle ilişkili ve birbirinden beslendiği anlatılmıştır. Hz. Peygamberin ahlakının güzelliği vurgulanmış ve ahlak ile ilgili hadislere yer verilmiştir.

İslam dini zararlı alışkanlıklardan sakınmamızı ister konusunda; Maide Suresi 90. Ayet ışığında haram olan şeyler sıralanmış içki ile ilgili olarak diğer dinlerin kutsal

metinlerinde yer alan ifadeler de yer almıştır. Kur'an tarafından yasaklanan davranışların insan ve toplum sağlığına çok büyük zararları olduğu ve alkol sigara ve uyuşturucu gibi bağımlılık yapan maddelerin, kişinin hayatında oluşturduğu olumsuz sonuçlar örneklendirilmiştir. Konunun sonunda Kunut Duaları, açıklama ve okunuşuna yer verilmiştir.

İslam dininde aile konusunda; ailenin hem bireysel hem toplumsal olarak önemine, Hz Peygamberin evliliğe ve anne baba hakkına verdiği önem vurgulanmıştır. Ayrıca İslam dininin kadına değer verdiğini ve mevcut sosyal şartlarda kadının değersizleştirilmesinin bilgisizliğin ve dini anlamamanın bir sonucu olarak görmek gerektiği açıklanmıştır.

3.1.1.3.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 6-7. sınıfların öğretim programı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitesi "Manevi ve Ahlaki Gelişim" öğrenme alanı ve "İslam, İnanç ve Değerler" olarak yer almıştır. Kazanımlar; bilişsel alanda iki (1,2,9), duyuşsal alanda üç (3,4,5,6,7,8) kazanım olarak sıralanmıştır. Programda; Farz ibadetler, Niçin ibadet edilir, Hatasız kul olmaz, Kur'an-ı Kerim'i tanıyalım, Bulmaca çözüyoruz, Çok önemli bir değer kul hakkı, Misafirimiz var, Cennet anaların ayakları altındadır gibi etkinlik örnekleri ve bu örnekler ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

ÖĞRENME ALANI: MANEVİ VE AHLAKİ GELİŞİM ve 7. SINIFLAR			6
	KAZANIMLAR	**ETKİNLİK ÖRNEKLERİ**	**AÇIKLAMALAR**
5. ÜNİTE: İSLAM, İNANÇ VE DEĞERLER	1. İslam'in şartlarını belirtir ve bunların önemini açıklar. 2. İslam dininde yapılan ibadetleri belirterek ibadet etmenin birey ve toplum açısından önemini açıklar. 3. Tövbe ve bağışlamanın İslam dinindeki önemini fark eder. 4. Kur'an-ı Kerim'i temel özellikleriyle tanır. 5. Hayatı anlamlandırmada ahiret inancının önemini fark eder. 6. Güzel ahlakın önemini kavrayarak ahlaki davranışlar sergilemeye istekli olur. 7. İslam dininde sakınılması istenilen davranışlardan kaçınır.	**Farz İbadetler:** Başlıca farz ibadetlerin yapılışı ile ilgili görsel materyallerden de yararlanılarak hazırlanan sunular sınıfta paylaşılır. Yakın çevredeki camilere gezi düzenlenir. Cami içinde yer alan minber, mihrap, kürsü vb. Unsurlar tanıtılır, sosyal hayatta camilerin önemine değinilir (1,2. Kazanım). **Niçin İbadet Edilir:** Öğrencilerden ibadetlerin bireysel ve toplumsal faydaları ile ilgili bir araştırma yapmaları istenir." Öğrencilere niçin ibadet edilir?" sorusu yöneltilir**.** **Hatasız Kul Olmaz:** Bir kıssadan hareketle bağışlama ve bağışlanmanın bireysel ve toplumsal açıdan önemi ile ilgili bir sonuca ulaşılır (3. Kazanım). **Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım:** Sınıfa Kur'an-ı Kerim getirilerek ayet, sure, cüz gibi temel	! Ünite kazanımlarını içeren düzeye uygun şarkılara yer verilir. !sahur, imsak ve iftar, mukabele, teravih namazı, fitre kavramları verilir. !1, 2. Namaz ibadetinin önemine vurgu yapılır Özellikle namaza hazırlık ve namazın kılınış şartları üzerinde durulur. !3. insanın hata yapabilen bir varlık ve hatadan dönmenin bir erdem olduğu; Allah2ın bağışlayıcı ve affediciliği vurgulanır. İnsani ilişkilerde de bağışlamanın önemine vurgu yapılır.

	8. İslam dininin aile hayatına ilişkin prensiplerini far ederek aile içinde kendi sorumluluklarını yerine getirmeye istekli olur. 9. Felak suresi ve Kunut Dualarını ezberler.	özellikler tanıtılır. İndeksin nasıl kullanılacağı gösterilir (4. Kazanım). **Bulmaca çözüyoruz:** Kur'an-ı Kerim ile ilgili terimler içeren bulmaca çalışması yapılır (4. Kazanım). **Çok Önemli Bir Değer "Kul Hakkı":** "Kul hakkı nedir?" sorusunun içeriğine neler girebileceği öğrencilere yöneltilir ve dinin kul hakkı üzerinde niçin çok durmuş olabileceği konusunda tartışma ortamı oluşturulur (7. Kazanım). **Misafirimiz Var:** Sınıfa bir anne/baba davet edilir. Anne babaların çocuklarından, çocuklarında anne babalarından beklentilerine yönelik sohbet edilir. **Cennet Anaların Ayakları Altındadır:** Öğretmen tarafından İslam dininde anne, baba ve çocuklara verilen öneme yönelik ayet ve hadisler verilir. Bunlardan hareketle İslam dininde kadın ve çocuklara verilen önem hakkında çıkarımlarda bulunulur (8. Kazanım).	!4. Kur'an-ı Kerim'de anlatılan Peygamber kıssalarından örnekler verilir. !7. Alkollü içki uyuşturucu kumar ve sigara gibi zararlı alışkanlıkların sakıncaları üzerinde durulur. !8. İslam dininde kadınlara ve çocuklara verilen değere, akraba ziyaretinin önemine vurgu yapılır. !konular işlenirken yeri geldiğinde diğer ilahi dinlerdeki uygulamalara da yer verilir.

3.1.1.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 8.-10. sınıf üniteleri

Türkçe ve Türk Kültürü dersi 8-10. sınıflar için ortak hazırlanan kitapta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi; Din Kültür ve Medeniyet ünitesi ile yer almaktadır. Ünitede yer alan konular;

1. İlahi dinler
2. Ayete'l-kürsî ve anlamını öğrenelim
3. Kültürümüzde yaygın bazı tasavvufi yorumlar
4. Birlikte yaşama ve hoşgörü
5. Nas suresi ve anlamını öğrenelim
6. Hz. Muhammed (S.A.V) hoşgörülüydü
7. İslam'da övülen bazı ahlaki tutum ve davranışlar

İlahi dinler konusunda; din kavramının doğal ve evrensel oluşu ve insanların büyük çoğunluğunun bir dinin mensubu olduğu anlatılmıştır. Din kavramını; ilahî ve ilahi olmayan olarak sınıflandırılmış ve açıklanmış her dinin temelinin inanç ibadet ve ahlak olarak ortak özelliklere sahip olduğu aktarılmıştır. Allah'ın insanları doğru yola ulaştırmak için insanoğluna peygamberler gönderdiği, Hz Muhammed'in bu peygamberlerin sonuncusu ve İslam'da son din olduğu anlatılmıştır. Yahudilik, Hristiyanlık ve İslamiyet gibi İlahi dinlerin; peygamberleri, kitapları, Tanrı tasavvurları, temel inanç ilkeleri, ibadet zaman ve yerleri, diğer dinlere yaklaşımları, kutsal sayılan gün, yer ve sembolleri ile ilgili bilgiler ayrı başlıklar altında ele alınmıştır. Yahudilik ve Hristiyanlık ile ilgili bilgilerin sonunda seçilmişlik ve Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi konularında İslamiyet'in bakış açısı ile aktarılmıştır. İlahi dinlerin karşılaştırmalı bazı inanç, ibadet ve ahlak özellikleri konusunda ilahi dinlerin ortak olan Allah, ahiret, kutsal kitap ve peygamber inancı, ahlak ve ibadet özellikleri tablolaştırılarak verilmiştir. Ancak bu ortak inanç özelliklerinin detaylarında farklılıklar olduğu vurgulanmıştır.

Kültürümüzde yaygın bazı tasavvufi yorumlar konusunda; Yesevîlik, Mevlevîlik, ve Alevi-Bektaşilik gibi inanışların Türkler arasında İslamiyet'in yayılmasında etkili olan şahsiyetlerin tasavvufî yorumları olduğu ve ayrı bir din olmadığı anlatılmıştır. Bu üç inanış ayrı başlıklar altında incelenmiştir. Hoca Ahmet Yesevî, Mevlana Celaleddin Rûmi, Hacı Bektaş-ı Veli gibi mutasavvıfların hayatları, eserleri ve İslam düşünce dünyasına katkıları kısaca aktarılmış, tasavvuf ilkeleri sıralanmıştır. Konunun sonunda Hacı Bektaş-ı Veli'nin eserlerinden bölümler ve Alevîlik- Bektaşîlik tasavvuf ekolünden bilgiler yer almaktadır.

Birlikte yaşama ve hoşgörü konusunda, İslam dininin birlik ve dayanışmaya verdiği öneme değinilmiş ve kültürümüzden de örnekler gösterilmiştir. Farklılıkların kınanıp eleştirilmemesi kavga ve düşmanlık sebebi olarak görülmemesi gerektiği anlatılmıştır. Hz. Muhammed hoşgörülüydü konusunda; peygamberimizin gerek birlikte yaşadığı farklı din mensuplarına, gerekse hata yapan Müslümanları uyarırken gösterdiği hoşgörü anlatılmış, ayet-i kerime'lerle açıklanmış ve insanlarında Hz. Peygamberi örnek almaları gerektiği yine bir ayet ile açıklanmıştır.

İslam'da övülen bazı ahlakî tutum ve davranışlar konusunda; iman, ibadet ve ahlak bütünlüğü yinelenmiş doğruluk, sözünde durma, adalet, iyilik yapma ve fakirlere yardım etme, emaneti korumak, kardeşlik, bağışlama, alçak gönüllülük, anne ve babaya iyi davranmak gibi ahlaki davranışlar açıklanmış, ayet ve hadisler, edebî söz, şiir ve metinlerle desteklenmiştir. Ayete'l Kürsi ve Nas Suresi konularında sure ile ilgili bilgiler surenin okunuşu ve anlamına yer verilmiştir.

3.1.1.4.1. Türkçe ve Türk Kültürü dersi 8.-10. sınıfların öğretim programı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitesi "Manevi ve Ahlaki Gelişim" öğrenme alanı ve "Din Kültür ve Medeniyet Ünitesi" olarak yer almıştır. Kazanımlar; bilişsel alanda iki (2,3,7), duyuşsal alanda iki (1,4), psikomotor alanda iki (4,6) kazanım olarak sıralanmıştır. Programda; İlahi dinleri tanıyoruz, Kültür ve medeniyetimizden bir demet Mevlânâ'dan hoşgörü hikâyeleri, Barış afişleri, Veda Hutbesinden mesajlar, Din güzel ahlaktır gibi etkinlik örnekleri ve bu örnekler ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

ÖĞRENME ALANI: MANEVİ VE AHLAKİ GELİŞİM 8,9-10. SINIFLAR			
	KAZANIMLAR	**ETKİNLİK ÖRNEKLERİ**	**AÇIKLAMALAR**
5. ÜNİTE: DİN, KÜLTÜR VE MEDENİYET	1. İlahî dinleri tanır. 2. İslamiyet ve diğer dinler arasındaki benzer ve farklı yönleri ayırt eder. 3. Kültürümüzde yaygın olan bazı tasavvufi yorumları fark ederek birlikte yaşamaya ve hoşgörülü olmaya yönelik tasavvuf anlayışından örnekler verir. 4. Farklı kültür, din ve inanışlara hoşgörülü olur. 5. Hz. Muhammed'in hoşgörü anlayışından örnekler verir. 6. Ahlaklı olmanın birey ve toplum hayatındaki önemini fark ederek ahlaki tutum ve davranışlar sergiler. 7. Nas Suresi ile Ayete'l Kürsî'yi ezberler ve anlamlarını söyler.	**İlahi Dinleri Tanıyoruz:** Dinleri tanıtıcı resim, fotoğraf, nesneler sınıfa getirilerek sergilenir. Dünya haritası üzerinde mevcut dinlerin dağılımları gösterilir. İmkânlar dâhilinde ibadet mekânlarına(cami, kilise havra) gezi düzenlenir (1. Kazanım). **Kültür ve Medeniyetimizden Bir Demet:** Öğrencilerden Müslümanlar arasında yaygın sanatlar (hat, tezhip, minyatür, ebru vb.) ve diğer ilahi dinleri yansıtan sanat eserleri ile ilgili görselleri sınıfa getirmeleri istenir. Getirilen görsel materyaller sergienir (2. Kazanım). **Mevlânâ'dan Hoşgörü Hikâyeleri**: Mevlânâ'nın hoşgörü anlayışını içeren metinler incelenir.	! Ünite kazanımlarını içeren düzeye uygun şarkılara yer verilir. ! 1, 2. Dinlerin evrensel öğütleri vurgulanır. ! 3. Kültürümüzde yaygın olan Yesevîlîk, Mevlevîlîl, Alevîlîk- Bektaşîlîk tasavvufi yorumlarına yer verilir. Tasavvufi anlayışların birer insan yorumu olduğu, bunların birer ayrı din olmadığı, farklılıklarımıza rağmen birlikte yaşama ve hoşgörü kültürünü

		Barış Afişleri: İslam'ın barışa verdiği önemi içeren afişler hazırlanır. Barış ile ilgili şiir ve yazı çalışması yapılır (3.,4.ve Kazanım). **Veda Hutbesinden Mesajlar:** Veda hutbesi tahtaya yazılır/yansıtılır. Öğrencilerden hutbedeki evrensel ilkleleri belirlemeleri istenir. Bulunan ana düşünceler tahtaya listelenir (5. Kazanım). **Din Güzel Ahlaktır:** Öğretmen tarafından Kur'an-ı Kerim'den ahlaki tutum ve davranışlarla ilgili ayet ve hadis mealleri sunulur (6. Kazanım).	geliştirmemiz gerektiği vurgulanır. ! 4. Antakya, İstanbul, Bursa, Mardin gibi illerimizde farklı dinlere mensup kişilerin hoşgörü içerisinde yaşadığı vurgulanır. ! 6. Ahlaki tutum ve Davranışlardan öğrencilerin düzeyine uygun olanlar verilir.

3.1.2. Yeni yayınlanan öğretim programı ve özellikleri

Araştırmamızın yapıldığı 2017-2018 yıllarında uygulanan öğretim programına önceki bölümde değinilmiş ve araştırmamızda söz konusu program üzerinden veri toplanmıştır. Ancak Talim Terbiye Kurulu 15.05.2018 tarih 77 no'lu karar sayısı ile 2018-2019 yılından itibaren uygulanmak üzere "Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler) Öğretim Programını yayınlamıştır. Söz konusu program için yeni kitap basımı gerçekleştirilmemiş çerçeve bir müfredat sunulmuştur. Yeni yayımlanan öğretim programının yaklaşımı ve özellikleri bu bölümde incelenecektir.

Öğretim programının giriş bölümünde yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının Türkçe ve Türk Kültürüne bağlılığının sağlanması, kendi kültürlerini, yaşadıkları kültürü ve farklı milletlerden arkadaşlarının kültürlerini tanıyarak benzer ve farklı yönleri tanımaları amaçlanmıştır. Programda söz konusu amaçların gerçekleşmesinin Türkçe'nin öğrenilmesi ile mümkün olacağından 'Türkçe'nin programın merkezine alındığı belirtilmiştir. Türkçe öğretiminde temel eğitime karşılık gelecek sekiz seviye esas alınmıştır. Seviyelerin sayısı ve zorluğu hiyerarşik biçimde artan sarmal bir şekilde düzenlenmiştir (MEB TTK Programı, 2018).

Geliştirilen programın ihtiyaç analizi bölümünde, "İsviçre, Fransa ve Almanya'da yaşayan Türk çocukları, velileri ve Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri ile derinlemesine görüşmeler yapılmış, elde edilen bulgulardan hareketle bir ölçek geliştirilerek sahada uygulanmıştır. Bu görüşmelerden ve ölçekten elde edilen bulgular öğretim programının hedefleri ve bu hedefleri gerçekleştirmek için ele alınması gereken temaların belirlenmesine yardımcı olmuştur"(MEB TTK Programı, 2018).

Temalar ve alt temalar, zorluğu seviyelere göre artacak şekilde sarmal yapıda düzenlenmiştir. Öğretim programı aynı zamanda saygı, güvenilir olma, duyarlı olma, vatandaşlık bilinci gibi evrensel değerler ve iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme, problem çözme gibi kültürler arası becerileri kapsayan 21. yüzyıl becerileri de dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Öğrenme öğretme süreçlerinde, sınıfları, yaş ve dil seviyeleri bakımından farklı öğrencilere bir arada eğitim verilmesi gerektiğinden öğretmenlerin hem bu seviye farklılıklarını tespitinde hem de farklı grupların derse katılımını sağlayacak yöntem ve teknikleri uygulamaya koyması bakımında önemli görevler düşmektedir. Program

içeriğinde, TTK ders saatinin sınırlılığı göz önünde bulundurularak öğrencilere aile katılımı ile zevk alarak yapabileceği ev ödevleri verilmesi tavsiye edilmiştir.

Programın ölçme değerlendirme bölümünde öğrencilerin farklı seviye gruplarından olmasında hareketle akran değerlendirmesi, grup etkinlikleri ve grup değerlendirmesi yapılabileceği aynı zamanda her öğrencinin kendi durumunda değerlendirilerek öz değerlendirme, işbirlikçi öğrenme gibi alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri uygulanabileceği vurgulanmıştır.

3.1.2.1.Öğretim programında yer alan temalar

Öğrenme öğretme sürecinde işlenmesi ve öğretim materyallerinde yer verilmesi öngörülen temalar ve bu temalarla ilgili alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. Temalar ve Alt Temalar

BAYRAMLAR VE KUTLAMALAR Anmalar, asker uğurlama, Atatürk ve 23 Nisan, bayramlar, dinî ve millî bayramlar, doğum günü, düğün, festivaller, gelenek ve görenekler, kandil geceleri, kına gecesi, kurtuluş günleri, kutlamalar, mevsimlik bayramlar, nevruz, önemli günler, resmî bayramlar, yıl dönümleri.
BEN VE AİLEM Aile tarihi, aile, ailemle iletişim, ana dilim, arkadaşlık, büyükelçilik, büyüklerimiz, dayanışma, dostluk, eğitim süreci, eğitim, gelecek, gelenekler, göç, gurbet, hayaller, hemşeri, hısım akraba, inançlar, konsolosluk, kurallar, memleket, meslek seçimi, okul, saygı, selamlaşma, sevgi, sıla, sorumluluk, soy ağacı, tanışma, Türkçe, Türkiye'de eğitim, vatan, yardımlaşma.
ÇEVRE, FARKLILIKLAR VE BİRLİKTE YAŞAMA Adil olma, anlaşma, barış, ben ve çevrem, birlikte yaşama, farklı diller ve kültürler, diller, eşitlik, evrensel değerler, farklı diller, farklı kültürler, göç, iletişim, inançlar, insan hakları, iş birliği, kültürler arası iletişim, kültürler arasılık, ortak yaşam, paylaşma, saygı, sevgi, sorumluluk, tanıma biçimleri, uyum, uzlaşma.
GEÇMİŞE AÇILAN KAPI Atatürk, bağımsız Türkiye, çağdaşlaşan Türkiye, Dede Korkut hikâyeleri, destanlar, efsaneler, halk hikâyeleri, Türklerin İslamiyet'i kabulü, ilk Türk İslam Devletleri, İslamiyet ve birlikte yaşama kültürü, masallar, Milli Mücadele, Orta Asya İlk Türk Devletleri, Osmanlı Devleti, Osmanlı toplumunda birlikte yaşama kültürü, tarihî kahramanlar, tarihsel süreç içinde Türklerin yerleştiği bölgeler, tarihte Avrupalı karakterler gözüyle Türkler ve Türk kültürü, Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu.
GEZELİM GÖRELİM Bölgeler, coğrafi özellikler, dağlar, dünya ülkeleri ve Türkiye, ırmaklar, iklim, komşular, kültürel mekânlar, memleket, ovalar, şehirlerimiz, tarihî ve turistik mekânlar, tatil, turizm, Türk mutfağı, Türkiye, Türkiye'nin doğal güzellikleri, yemekler, yerel kültürler, yolculuk, yöresel lezzetler.

İNSAN VE DOĞA
Atıklar ve geri dönüşüm, beslenme, bitkiler ve hayvanlar, canlılar ve hakları, çevreye bağlı yemek kültürleri, doğal afetler, doğal zenginlikler, hayvan türleri, kıyafetler, kişisel bakım, kişisel sorumluluklar, sağlık, tabiat olayları, takvim (yıl, mevsim, ay, hafta, gün, saat), tarihî ve kültürel yeme alışkanlıkları, Türkiye'ye özgü canlılar.
OYUN VE EĞLENCE
Bilmece, boş zaman, bölgelere göre çocuk oyunları, dijital oyunlar, eğlence, ezgili oyunlar, geleneksel Türk gölge oyunu, halk oyunları (folklorik oyunlar), hobiler, kelime avı, kelime oyunları, lunapark, mani, manili oyunlar, mizahi fıkra, ninni, oyun alanları, oyun, oyuncak, sokak oyunları, strateji oyunları, şarkı, şarkı söyleme, şehir avı, tekerleme, tekerlemeli oyunlar, türkü, türkü söyleme.
SANAT VE EDEBİYAT
Cami, çocuk şarkıları, dünya kültürel mirasına Türklerin katkıları, el sanatları, han, kale, kopuz, külliye, medrese, müzik aletleri, oyuncak yapımı, saz, semboller, simgeler, sivil mimari eserler, türbe, Türk edebiyatı, Türk müziği, Türk sanatı, Türk şair ve yazarlar, Türkçe basılı yayınlar, Türkçe televizyon kanalları, ud.

(MEB, TTK Programı, 2018)

Tablo 5. Alt Temaların Seviyelere Dağılımı

TEMALAR	1. SEVİYE	2. SEVİYE	3. SEVİYE	4. SEVİYE	5. SEVİYE	6. SEVİYE	7. SEVİYE	8. SEVİYE
BAYRAMLAR VE KUTLAMALAR	dinî ve millî bayramlar, doğum günü.	dinî ve millî bayramlar, düğün, gelenek ve görenekler.	dinî ve millî bayramlar, düğün, gelenek ve görenekler, kına gecesi.	asker uğurlama, dinî ve millî bayramlar, gelenek ve görenekler, mevsimlik bayramlar.	dinî ve millî bayramlar, gelenek ve görenekler, kandil geceleri, kurtuluş günleri.	dinî ve millî bayramlar, festivaller, gelenek ve görenekler, kandil geceleri, kurtuluş günleri.	dinî ve millî bayramlar, festivaller, gelenek ve görenekler, kandil geceleri, kurtuluş günleri.	dinî ve millî bayramlar, festivaller, gelenek ve görenekler, kandil geceleri, kurtuluş günleri.
BEN VE AİLEM	ailem, arkadaşlık selamlaşma, tanışma.	ailemle iletişim, ana dilim Türkçe, arkadaşlık, dostluk.	akrabalar, büyüklerimiz, saygı, sevgi.	akrabalar, dayanışma, meslek seçimi, soy ağacı, Türkçe.	aile tarihi, dayanışma, göç, gurbet, konsolosluk, memleket, meslek seçimi, vatan.	gurbet, hemşehri, konsolosluk, memleket, meslek seçimi, sıla, yardımlaşma.	büyükelçilik, gelecek, gelenekler, hayaller, inançlar, konsolosluk, kurallar, meslek seçimi, sorumluluk.	büyükelçilik, eğitim, konsolosluk, meslek seçimi, Türkiye'de eğitim.
ÇEVRE, FARKLILIKLAR VE BİRLİKTE YAŞAMA	ben ve çevrem, birlikte yaşam, diller, iletişim, anlaşma.	anlaşma, ben ve çevrem, farklı diller, farklı kültürler, kültürler arası iletişim.	anlaşma, evrensel değerler, kültürler arası iletişim, paylaşma, saygı, sevgi, uzlaşma.	anlaşma, farklı diller ve kültürler, kültürler arası iletişim, kültürler arasılık.	anlaşma, farklı diller ve kültürler, eşitlik, insan hakları, kültürler arası iletişim, kültürler arasılık, saygı, uyum.	adil olma, anlaşma, eşitlik, göç, insan hakları, iş birliği, kültürler arası iletişim, saygı, tanıma biçimleri, uyum.	anlaşma, barış, cinsiyetler, eşitlik, göç, insan hakları, iş birliği, kültürler arası iletişim, ortak yaşam, saygı, sorumluluklar, uyum.	anlaşma, barış, cinsiyet, eşitlik, göç, inançlar, insan hakları, iş birliği, kültürler arası iletişim, ortak yaşam, saygı, sorumluluklar, uyum.

GEÇMİŞE AÇILAN KAPI	destanlar, efsaneler, masallar, tarihî kahramanlar.	destanlar, efsaneler, masallar, tarihî kahramanlar.	destanlar, Türkiye Cumhuriyeti' nin kuruluşu.	halk hikâyeleri, tarihî kahramanlar, Türkiye Cumhuriyeti' nin kuruluşu.	Tarihî kahramanlar, tarihte Avrupalı karakterler gözüyle Türkler ve Türk kültürü.	tarihî kahramanlar, tarihsel süreç içinde Türklerin yerleştiği bölgeler.	Türklerin İslamiyet'i kabulü, İslam ve birlikte yaşama kültürü, tarihî kahramanlar.	Osmanlı toplumunda birlikte yaşama kültürü, tarihî kahramanlar.
GEZELİM GÖRELİM	tatil, Türkiye, Türkiye'nin doğal güzellikleri, yemekler.	şehirlerimiz, tatil, Türk mutfağı, Türkiye, Türkiye'nin doğal güzellikleri, yolculuk.	dünya ülkeleri ve Türkiye, şehirlerimiz, Türk mutfağı, Türkiye'nin doğal güzellikleri, yolculuk, yöresel lezzetler.	dünya ülkeleri ve Türkiye, şehirlerimiz, Türk mutfağı, Türkiye'nin doğal güzellikleri, yolculuk, yöresel lezzetler.	şehirlerimiz, tarihî ve turistik mekânlar, Türkiye.	bölgeler, coğrafi özellikler, iklim, kültürel mekânlar, Türkiye.	coğrafî özellikler, dağlar, ırmaklar, ovalar, Türkiye.	komşular, kültürel mekânlar, turizm, Türkiye.
İNSAN VE DOĞA	beslenme, günler, günün bölümleri, kendimizi tanıyalım, kişisel bakım, temizlik ve sağlık.	aylar, beslenme, hayvanlar, kişisel bakım, meyveler, sağlık, sebzeler, temizlik.	ağaçlar, bitkiler, hayvanlar, iklimler, kıyafetler, mevsimler, orman, yağış.	afetler, hava durumu, hava tahmini, tabiat olayları.	besin zinciri, bitki türleri, canlılar ve hakları, çevre, çevreye bağlı yemek kültürleri, hayvan türleri.	çevre felaketleri, çevre kirliliği, çevreye bağlı yemek kültürleri, çevreyi koruma, tarihî kültürel yeme alışkanlıkları.	atıklar ve geri dönüşüm, çevre, evde geri dönüşüm, kişisel sorumluluklar, Türk kültüründe geri dönüşüm.	atıklar ve geri dönüşüm, çevre, evde geri dönüşüm, kişisel sorumluluklar, Türk kültüründe geri dönüşüm.
OYUN VE EĞLENCE	eğlence, oyun, oyuncak.	ezgili oyunlar, mani, manili oyunlar, tekerlemeli oyunlar.	fıkra, mani, ninni, şarkı söyleme, tekerleme.	bilmece, dijital oyunlar, oyun alanları, sokak oyunları, strateji oyunları, şarkı, türkü.	bilmece, bölgelere göre halk oyunları, dijital oyunlar, halk oyunu (folklor), hobiler, şarkı, türkü.	dijital oyunlar, geleneksel Türk gölge oyunu, hobiler, lunapark, sokak oyunları, şarkı, türkü.	eğlence, hobiler, lunapark, şarkı, türkü.	hobiler, kelime avı, kelime oyunları, lunapark, şehir avı.

SANAT VE EDEBİYAT	boyama, figürler, renkler, simgeler, şekiller.	el sanatları, oyuncak bebek yapma, oyuncak yapımı.	bağlama, çocuk şarkıları, kopuz, sazlar, Türk müziği, ud.	cami, han, medrese, mimari eserler, saray, türbe.	dünyada Türk mimari örnekleri, dünya ortak mirası.	Türk edebiyatı, şair ve yazarlar.	dünya mirasına Türklerin katkıları, Türk edebiyatı, şair ve yazarlar.	Türkçe basılı yayınlar, Türkçe televizyon kanalları.

3.1.2.2. Öğretim programının kazanımları

Öğretim Programında yer alan Türkçe konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerine yönelik olarak öğrencileri, ilk seviyelerde konuşma ve dinleme becerilerine yönelik kazanımlara daha çok, okuma ve yazma becerilerine yönelik kazanımlara daha az yer verilmektedir. Geliştirilen yeni programda öğrenci seviyesi ilerledikçe konuşma, dinleme, okuma ve yazma kazanımlarının sarmal yapıda artarak devam ettiği görülmektedir. Örnek olarak öğrencilerin seviyelere göre dinleme izleme kazanımlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. Seviyelere göre dinleme izleme kazanımları

NO	1. DİNLEME/İZLEME KAZANIMLARI	SEVİYELER							
		1	2	3	4	5	6	7	8
TTK.1.1	Dinlediği/izlediği metni anlatır.	X	X	X	X				
TTK.1.2.	Dinlediklerinin/izledikleri nin konusunu belirler.	X	X	X	X	X	X	X	X
TTK.1.3.	Dinlediklerindeki günlük hayata ilişkin kalıp sözleri belirler.	X	X						
TTK.1.4.	Dinlediklerinden hareketle basit tahminler yapar.	X	X						
TTK.1.5.	Basit sözlü yönergeleri uygular.	X	X						
TTK.1.6.	Dinlediklerindeki/izledikl erindeki sözlü olmayan mesajları tanır.	X	X	X	X	X	X	X	X
TTK.1.7.	Türkçedeki sesleri ayırt eder.		X						
TTK.1.8.	Sesleri karşılayan harfleri ayırt eder.		X						
TTK.1.9.	Dinlediklerinde/ izlediklerinde geçen kelimelerin anlamlarını tahmin eder.			X	X	X	X	X	X
TTK.1.10.	Dinlediklerinde/izledikler inde günlük hayata ilişkin temel söz varlığını tanır.			X	X				
TTK.1.11.	Bir etkinliğin ya da işin aşamalarını anlatan sözlü yönergeleri uygular.			X	X				
TTK.1.12.	Dinledikleri/izlediklerine ilişkin düşüncelerini ifade eder.			X	X				
TTK.1.13.	Dinlediklerinin/izledikleri nin ana fikrini/ana duygusunu belirler.					X	X	X	X
TTK.1.14.	Dinlediklerini/izlediklerin i özetler.					X	X	X	X

TTK.1.15.	Dinlediklerine/izledikleri ne ilişkin çıkarımlarda bulunur.					**X**	**X**	**X**	**X**
TTK.1.16.	Dinleme stratejilerini uygular.						**X**	**X**	**X**
TTK.1.17.	Dinlediklerindeki/izledikl erindeki örtük anlamları belirler.							**X**	**X**
TTK.1.18.	Dinlediklerini/izlediklerin i değerlendirir.							**X**	**X**

(MEB TTK Programı,2018)

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin, konuşma, okuma ve yazma becerileri de seviyelere göre artarak devam etmektedir.

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi için hazırlanan yeni program incelendiğinde Türkçe ve Türk kültürünün keskin olarak ayrılmadığı, eski programda yer alan şekli ile derslerin Türkçe, Tarih, Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi farklı temalar altında değil, Tablo 5'de görüldüğü gibi konu temaları altında, disiplinlerarası yaklaşımla işlenmesi yönünde çerçeve program niteliğindedir. Örneğin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimine yönelik kazanımlar her konunun altında farklı başlıklarda ele alınmıştır.

Bayramlar ve kutlamalar temasının altında dini bayramlara, kandil günlerine alt temalar olarak yer verilmiş, ben ve ailem temasının altında; dostluk, inançlar, dayanışma, akraba, saygı, sevgi, selamlama, sorumluluk ve yardımlaşma gibi ahlaki değerler alt temalarına değinilmiştir. Çevre farklılıklar ve birlikte yaşama temasında; adil olma, birlikte yaşama, inançlar saygı, sevgi gibi alt temalara değinilmiştir. Geçmişe açılan kapı temasının altında; Türklerin İslamiyet'i kabulü, ilk Türk İslam devletleri, İslamiyet ve birlikte yaşama kültürü gibi alt temalar, sanat ve edebiyat temasının altında ise; cami, medrese, külliye, türbe gibi alt temalarla öğrenciye dini literatür ve kültürel değerler bağlamında kazanımların sağlanması amaçlanmıştır. Ancak dersin öğretim materyalinden yoksun olması, söz konusu ders için önemli bir eksiklik olarak devam etmektedir.

3.2. Görüşme Bulguları

Bu bölümde, araştırma kapsamında öğrenci, öğretmen, veli ve konu ile ilgili uzman kişilerin görüşlerinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Katılımcıların görüşleri birbiri ile ilişkili ve benzeyen anlam gruplarında belirli kategori ve temalar altında tasnif edilmiştir. Araştırmaya katılan grupların demografik özellikleri şöyledir:

Kodu	Unvanı	Cinsiyeti	Yaşı	Branşı /Okulu	Mesleki kıdem /Sınıf
Öİ1	Öğretmen	Erkek	32	İngilizce	10
ÖS2	Öğretmen	Erkek	40	Sınıf	12
ÖA3	Öğretmen	Erkek	46	Almanca	21
ÖA4	Öğretmen	Erkek	40	Almanca	18
Öİ5	Öğretmen	Kadın	35	İngilizce	10
ÖD6	Öğretmen	Erkek	44	Dkab	15
ÖA7	Öğretmen	Kadın	45	Almanca	21
ÖS8	Öğretmen	Kadın	47	Sınıf	21
T1	Öğrenci	Kadın	12	Geuensee Türk Okulu	6. sınıf
T2	Öğrenci	Kadın	12	Geuensee Türk Okulu	6.sınıf
T3	Öğrenci	Kadın	15	Geuensee Türk Okulu	8. sınıf
T4	Öğrenci	Erkek	11	Geuensee Türk Okulu	6. sınıf
T5	Öğrenci	Kadın	11	Wasgenring Türk Okulu	6. sınıf
T6	Öğrenci	Kadın	11	Wasgenring schulhouse	5. sınıf
T7	Öğrenci	Kadın	12	Wasgenring Schulhouse	5. sınıf
T8	Öğrenci	Erkek	12	Wasgenring Schulhouse	6. sınıf
T9	Öğrenci	Erkek	12	Wasgenring Schulhouse	6. sınıf
T10	Öğrenci	Kadın	14	Wasgenring Schulhouse	9. sınıf
T11	Öğrenci	Kadın	15	Wasgenring Schulhouse	8. sınıf
T12	Öğrenci	Kadın	17	Lyss Türk Okulu	10. sınıf
T13	Öğrenci	Kadın	14	Lyss Türk Okulu	8. sınıf
T14	Öğrenci	Erkek	11	Lyss Türk Okulu	6. sınıf
T15	Öğrenci	Kadın	11	Aarburg Türk Okulu	6. sınıf
T16	Öğrenci	Erkek	9	Aarburg Türk Okulu	3. sınıf
T17	Öğrenci	Kadın	8	Aarburg Türk Okulu	3. sınıf
V1	Veli	Kadın	43	Çalışıyor	
V2	Veli	Kadın	44	Çalışmıyor	
V3	Veli	Kadın	45	Çalışmıyor	
V4	Veli	Kadın	53	Çalışıyor	
V5	Veli	Kadın	40	Çalışıyor	

V6	Veli	Kadın	42	Çalışıyor	
V7	Veli	Kadın	41	Çalışıyor	
V8	Veli	Kadın	36	Çalışıyor	
V9	Veli	Kadın	44	Çalışıyor	
V10	Veli	Kadın	44	Çalışıyor	
U1	Konu alanı uzmanı	Erkek	32	Büyükelçi Müsteşarı	6
U2	Konu alanı uzmanı	Erkek	62	Eğitim müşaviri	42
U3	Konu alanı uzmanı	Erkek	53	Türk Okul Aile Bir. Baş.	
U4	Konu alanı uzmanı	Erkek	34	Din Ataşesi	7
U5	Konu alanı uzmanı	Erkek	45	Din görevlisi	23

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi araştırmamıza 8 öğretmen, 17 öğrenci, 10 veli ve 5 konu alanı uzmanı katılmıştır. Katılım sağlayanların 15'i erkek, 25'i kadın katılımcıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendi branşları; Sınıf, İngilizce, Almanca ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olup İsviçre'de Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleridir. Öğretmenlerin branşlarının baş harfleri de kod olarak alıntılarda yer verilecektir. Örneğin; ÖA3, 3 numaralı Almanca branşından öğretmen olarak kodlanacaktır. Öğrenciler ise üç farklı Türk okulundan olup 2 öğrenci 3. sınıf, 2 öğrenci 5. sınıf, 8 öğrenci 6. sınıf, 2 öğrenci 8. sınıf, 1 öğrenci 9. sınıf, bir öğrencide 10. sınıf düzeyindedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemi 10 yıl ile 21 yıl arasında değişmekle birlikte ortalama 16 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Velilerin yaş ortalaması ise; 43.2 olarak hesaplanmıştır. Velilerin çalıştığı işyerleri ve öğrenim durumları araştırmamıza doğrudan katkı sağlayacağı düşünülmediğinden yer verilmemiştir.

3.2.1.Din eğitimi hakkında genel görüşler

Din; toplumların tarih boyunca yaşamını şekillendiren ve yaşamından şekillenen ayrılmaz bir parçası, kültür ve medeniyetlerin başlıca öznesidir. Din; toplumların diline, sosyal ilişkilerine, ritüellerine, mesleki yaşantılarına, bilim ve teknolojiye bakışına kadar pek alanın içerisine nüfuz etmiştir. Bundan dolayıdır ki bir kültürün aktarımı, kültürün bünyesinde barındırdığı din, dil, toplumsal değerler, coğrafya, tarihsel arka plan, örf, adet, gelenek, gibi pek çok olgunun aktarılmasını gerektirmektedir. Din, medeniyete etkisinin kapsamı bağlamında bu başlıkların en etkili ve anlamlısıdır.

Din eğitimi bu anlamda yurt dışında yaşayan ve özellikle kendi kültüründen farklı bir ortamda bulunan vatandaşlarımızın; ahlaki ve kültürel değerlerine bağlılığını sağlaması, olası kötü alışkanlıklardan korunmaları, ahlaki değerlerini yitirmemeleri, kültürleri ile olan bağlarını korumaları, kimliklerini kaybetmeden yaşadıkları ülkeye uyum sağlamaları, farklı din, görüş ve düşüncelere karşı hoşgörülü olmaları vb. bakımlardan büyük önem taşımaktadır (Demirbaş, 2014).

Çalışmamız kapsamında yaptığımız görüşmelerde de 40 kişinin tamamı yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına din eğitimi verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ancak Din Eğitiminin verileceği mekân, verilecek din dersinin içeriği ve din dersinin yaklaşımı konusunda farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Çalışmamız kapsamında yapılan mülakatlarda din eğitimi ile ilgili genel görüşler şöyle sıralanmaktadır:

> *"Din eğitimi alanındaki hedef aslında burada Müslüman kimliğini kaybetmeyecek kadar din eğitimi, asimilasyonu engelleyecek kadar kültürel ve milliyetçilik bağlamında eğitim, aynı zamanda hayatı boyunca kazanabileceği ve yapabileceği ibadetlerin de çocukluk çağında eğitimini alabilmesi."(U4)*

> *"... Din ile insanın irtibatı oksijen ile insan kadar iç içedir ve ihtiyaçtır. Bundan dolayı bu kadar zorunlu olan bir ihtiyacın doğru bir şekilde verilmesi önem arz etmektedir. Eğer hiçbir şekilde verilmezse, hiçbir şekilde dil eğitimi, din bilgisi, din kültürü hiçbir şekilde verilmezse devlet, birey, aile farketmiyor herkesin bir görevi vardır, bu, büyük sıkıntılara, boş alanlara yol açar kişinin bireysel veya toplumsal hayatında. Biz bunu çok net görüyoruz"(U5)*

> *"...dünyadaki savaşların hepsi dinden çıkıyor, ticaretleri bunun üzerinden yapıyor insanlar, dini üzerinden birbirleriyle kandırılıyor. Din, o kadar çok kullanılan bir olay ki, çok hassas bir olay. Ben kendi adıma söyleyeyim nasıl bir şey olur da ben o din eğitimini tekrar kazanabilirim. 53 yaşındayım gerçekten bir açmazdayım. Nasıl alabilirim... Her şeyi Allah'a bırakıp biz okumuyoruz, biz Allah'ın ilk emri 'oku' yu dikkate almayıp sadece dinliyoruz, biz sadece okumadığımız için dinlediğimiz için geldiğimiz netice bu... Okumaktaki şey eğitim..." (U3)*

Din Eğitimi hakkında genel görüşlerde konu uzmanı olarak araştırmaya katkı sağlayan katılımcıların yaklaşımı dinin ve inanmanın fıtraten bir zorunluluk olduğu ve toplumların varoluş mücadelesinde ve medeniyetin inşasında dinin olmazsa olmaz görülen bir olgu olduğu gerçeğidir. Burada din olgusu; bireysel ve toplumsal sahnede, kimlik, kültür ve medeniyetin başlıca öznesi olarak görüldüğü söylenebilir.

"İlk karşılaşmayı burada sağlayan pek çok öğrencimiz olabiliyor, camiye gitmeyen ama sadece bizim dersimize giren öğrencilerimiz olabiliyor bizim dersimizin tanıştırma ısındırma gibi bir görevi olmuş oluyor. Muhafazakâr ailelerin çocukları camide dini bilgilerini alıyorlar ama bizim derslerimize gelen öğrencileri, camiye göndermeyen aileleri olabiliyor çocukların. Ben çocuğumun dini eğitim almasını istemiyorum ama Türkçe eğitimi almasını istiyorum diyen aileler var. Biz bu dersimizde, bu ailelerin de beklentilerini zedelemeyecek şekilde bir nevi karşılaşma ortamı sağlıyoruz. Din kültürü ve ahlak bilgisi konuları ile detaylı öğretim camilerde gerçekleşiyor." (ÖS2)

"Ben öncelikle din eğitimini çok doğru buluyorum, karşı olduğum bir olay değil. Yerinde ayarında bilgi almak isteyen kendisi alabilir." (ÖA7)

Öğretmenlerin din eğitimine yaklaşımlarını da Türk Kültürü çerçevesinde kültürlenmenin önemli bir gereği ve aşaması olarak gördüğü söylenebilir. Söz konusu din eğitimi öğretmenler tarafından İslam dininin öğretiminden ziyade İslam dininin toplumsal kültüre katkıları ve kültürün ona kattıkları bağlamında değerlendirilmekte ve bu yönüyle hazırbulunuşu olmayan öğrencilerin, toplumsal kültür paydasında, din kavramının öğretiminin gerçekleştiği görüşünü savunmaktadır.

"Bence din eğitimi iyi bir şeydir, çocukların daha iyi öğrenmesi için. Ben çok şey öğrendim Fatma Hoca'dan olsun diğer öğretmenlerimden olsun. Bir de çocuklar için gereklidir mesela, namaz ve orucu merak ediyorum."(T5)

"Ben buradaki eğitimi bir sandalyenin dört ayağına benzetirim; bir ayağı Cami, bir ayağı Türk okulu, bir ayağı benim toplumum, bir ayağı da aile bütünlüğü. Bunlardan bir tanesi kırıldığı zaman ne olur, o sandalye düşer gider."(V4)

Katılımcıların tamamı, din eğitiminin kendilerince farklı ifade ve referans noktaları ile yurt dışında yaşayan öğrenciler için gereklilik olduğunu savunmaktadır. Din eğitiminin insani bir ihtiyaç olduğu vurgusu, yurt dışında yaşayan Türk öğrencilerin kültürlerinden kopmamaları için bir önlem ve mensubu olduğu dinin ritüellerini öğrenmesi için bir imkân sağladığı yönünde görüşler mevcuttur.

3.2.2. Öğrencilerin ilgi ve merak durumu

Araştırmamız kapsamında öğrencilere dini konulara ve din derslerine ilgili olup olmadığı, velilere ve öğretmenlere ise öğrencilerinin dini konulara ilgileri olup olmadığı sorulmuştur. 17 katılımcı öğrencinin tamamı dini konulara farklı gerekçelerle ilgileri olduğunu söylemiştir. 8 katılımcı öğretmenin 5'i görüş belirtmiş ve 4'ü, öğrencilerin farklı dini konulara ilgileri olduğunu söylemiştir. 10 katılımcı velinin 6'sı öğrencilerinin evde

okulda ya da camide dini konularla ilgilendiğini, 4'ü ise dini konulara merakının olmadığını belirtmiştir. Öncelikle dini konular ile ilgili katılımcıların görüşleri ve neden ilgi duydukları incelenecektir.

"Derslerden zevk alıyorum eğlenceli oluyor, ilgileniyorum da, bazen çok gelmek istemiyorum ama bazen de merak ediyorum. Türkiye'den çok şey öğreniyorum. Peygamber Efendimizin hayatını öğrenmiş olmayı istiyorum, neler yaşadığını… Ama şimdi zaten biliyorum; namaz kılmayı, sureleri, kader, ölüm, melek, tarih aslında hepsi benim ilgimi çekiyor." (T1)

"… din dersindeki pek çok konuyu merak ediyorum. Türk okulunda bu dersleri işliyoruz camiye gidince orada da sohbet oluyor, orada da o dersleri işliyoruz." (T2)

"Dini konularla ilgileniyorum, mesela ben Kur'an okuyorum, namaz da kılıyorum, en çok duaları öğreniyorum ama hepsini bilmiyorum. Benim din kültürü konularına ilgim bayağı var." (T10)

"Din eğitimini merak ediyoruz, camiye de gidiyoruz, dini konular öğrenmek istiyoruz. Çünkü büyüyünce bazen o konular lazım oluyor."(T15)

"Allah'ın nasıl gözüktüğünü, Allah ve Peygamberimizle ilgili konuları merak ediyorum."(T17)

"Din derslerinde faydalı yeni şeyler öğrendim din dersine merakım var mesela Türkiye'nin hikâyesini merak ediyorum, savaşları…" (T4)

"Öğretmeni dinliyorum, ilgileniyorum, eskiden ne olduğunu ne olmadığını çok merak ediyorum."(T3)

"Ben daha çok dua olduğunda ilgileniyorum, cinli konularda korkuyorum." (T10)

Öğrencilerin din ile ilgili konularda, Peygamber efendimizin hayatı, İslam tarihi, Allah'ın görünüşü gibi yaş düzeylerine göre farklı konuları merak ettikleri görülmektedir. Dini konulara ilgili öğrencilerin tamamının cami'de de, din eğitimi alan öğrenciler olduğu dikkat çekmektedir. Velilerin konu ile ilgili görüşleri ise şöyledir:

"İkisi de soruyor büyük kızım daha ilgili, burada genç kızların toplantısı oluyor ona da katılıyor orada öğrendiklerini bana anlatıyor. Biz birbirimizle de, ailecek paylaşıyoruz." (V3)

"Tabii ki bazı sorular soruyorlar ama çok istediğin zaman sıkılıyorlar. Oğlum şimdi yeni yeni büyümeye başladığı için dini ile ilgili küçük küçük şeyler

sorabiliyor. Mesela neden namaz kılıyoruz? Allah nerede? gibi, falan bu tip sorular."(V8)

"Soru soruyorlar özellikle Allah kimdir, niye biz onu göremiyoruz, nerede yaşar, bu tür şeyleri… Ufak kızım özellikle meraklı, büyük kızım da mesela namaz nasıl kılınıyor, Peygamberimizin hayatını bazen sorar, soruyorlar, tanımaya çalışıyorlar çünkü gerçekten bu konuda yurt dışında yaşadıkları için yeteri kadar uyaran da yok, ezan sesini anca Türkiye'ye gittiklerinde duyabiliyorlar." (V9)

"Tabii ilgilidir, sorar anlamadığı bilmediği şeyleri, zaten bizim dedemiz hoca olduğu için her yaz gittiğimizde bize kitap hediye eder sağ olsun. Bazen diyorum, hadi dedenin verdiği kitabı oku da sana soru soracağım diyorum, eğer cumaları çalışmıyorsam evde bunu yapıyorum."(V5)

"Evimizde mesela oğlum hafta sonları oruç tutuyor, tutmak istiyor, hafta içi tutamıyor. Şu anki durumdan bahsediyorum, kızım da mesela bir iki gün oruç tuttu. Allah inancı kâinattaki bu muhteşem dengenin tesadüfen olamayacağını dair konuşmalar yapıyoruz aramızda ama çok şükür inanıyorlar. Hatta burada oğlum kendini arkadaşlarına göre daha inançlı hissediyor, kendi aralarında konuşuyorlar demek ki… Zaman zaman dinin vecibelerinden bahsediyoruz, yeri geldikçe soruyorlar."(V10)

Velilerin öğrencilerinin derse meraklı olmaları ile ilgili yine yaş gruplarına göre ailelerine sorular sorduğu, dini konulara meraklı olduğu, ailelerinde din eğitimi konusunu önemsediği söylenebilir ancak velilerin yarısının çocuğunu din eğitimini desteklemek için camiye gönderirken yarısının buna gerek duymadığı ya da öğrenciyi göndermeye ikna edemediği gibi durumlar araştırma geneli bulgularda görülmüştür.

"Benim bazı öğrencilerimin aileden biliyorum muhafazakâr olduklarını, Cuma günü, bayram namazına gitmeyi çok önemli görüyor. Joker tag'ini (izin günü) O'nun için kullanmayı istiyor. Ama bu dediğim gibi aile ile birebir bağlantılı olan bir şey, burada okulların, bizim, çok etkili olduğumuzu düşünmüyorum, camiler çok etkili."(Öİ1)

"En çok IŞİD konuları, savaş konuları, şehitlik konuları ilgili bir şeyler yapıyoruz birkaç öğrencimizin kardeşi var sakat diyoruz herkes imtihana tabi tutuluyor, bir düzen var… Herkes kendine düşen misyonu yaşıyor. Kimisi sakat oluyor, mesela öğrencimiz âdil olmadığını söylüyor. Kader konularına da girecek kadar olgun değiller… Okullarda IŞİD muhabbetinden dolayı bu kafa kesme olayları ile falan cihat, savaş bunlarla ilgili okulda duyuyor sonra geliyor bize söylüyor." (ÖD6)

"Özellikle tatil zamanlarında herhangi bir cemaatin ya da Diyanet'in Camisi'ne giden çocukların dönüşte dini konulara ilgisi daha fazla oluyor. Daha bu cuma

öğretmenim bugün kandil biliyor musunuz, gibi konuşmalar geçti. Bu bizi rahatsız etmiyor, hatta konuyu daha açıyoruz. Miraç Hristiyanlıkta da var, Hz. İsa da böyle bir şey yaşadı. Hatta onların resmi tatili falan gibi kıyaslamalar da yapıyoruz." (ÖA4)

"…tüm kesimleri aynı ölçüde tatmin edecek bir katılım sağlanamıyor, dersleri bazı durumlarda muhafazakâr bir aileden gelen öğrenci çok ilgi gösterirken daha farklı inanç gruplarını da daha farklı yaklaşımlardan gelen ailelerin öğrencileri çok fazla ilgi göstermeyebiliyor." (ÖS2)

Öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve merakları ile ilgili görüşlerinde öne çıkan aileleri muhafazakâr çocukların dini konulara ilgisinin ve konu ile ilgili bilgisinin daha fazla olduğudur. Yine farklı dini cemaatten, camilerden din eğitimi alan öğrencilerin ilgisi daha fazladır. Bununla birlikte gündemdeki siyasi, toplumsal ya da dini konuların öğrencilerin derse ilgisi konusunda farkındalık oluşturduğu söylenebilir. Öğrencilerin ilgilendiği sorular ise; Allah inancı, Peygamber efendimizin hayatı, kaza ve kader gibi İslam dininin esasları, ibadet konuları ve Avrupa'da gündemi meşgul eden IŞID ve terör eylemleri ile savaş konuları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin derse çok ilgi duymadığını belirten veli ve öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir:

"Doğrusunu söylemek gerekirse çok ilgili değil. Baştan akılları yetmiyordu, sürekli camiye götürüyordum ama şimdi artık bahane üretiyorlar, gitmek istemediklerini söylüyorlar, hep aynısı diyorlar, duyduk zaten diyorlar şimdi götürmek biraz daha zorlaşıyor ama en azından küçükken elimizden geldiğince götürmeye çalıştık bir altyapı olsun diye." (V1)

"Çocuklarım çok merak etmiyor, derslerinde işlediklerini gelip pek söylemezler. Ben kâğıtlarına bakıyorum bilmesi gerekenleri öğreniyorlar ama çok da meraklı değiller, aslına bakarsanız çok gerek de görmüyorlar Türk okuluna gitmeyi, burada yaşayan çocuklar önemsemiyor veyahut da camiye gitmeyi ikinci bir şey olarak gördükleri için gerek duymuyorlar, sevmiyorlar. Ben bugün gitmeyeceğim diyor, yani önemsenmiyor." (V2)

"Bu biraz da çocuğun isteğine bağlı, yani şöyle bir şey var, dürüst konuşmak gerekirse zorla okula gitmek var bir de gerçekten isteyerek okula gitmek var. Bizimkiler şimdi burada bütün bölge olarak söyleyeyim, sorunla gittiler, bizim isteğimizle gittiler, çok fazla da ilgilenmediler, çoğu zaten aile baskısı ile gidiyor." (V6)

"Ders içerisinde çok etmiyorlar, eden zaten biliyor, öğrenmek isteyen zaten öğreniyor. Dediğim gibi bu bölgede cumartesi-pazar ciddi bir şekilde cami aktif, keşke birlikte bir şeyler yapabilmiş olsaydık." (ÖA7)

"Öğrencilerin dini konulara ilgisi pek yok, yani görmüyorum ama camiye babasıyla geliyor, ailesi ile geliyor, çocuk anne ve babayı yanında hissettiği anda Fizana bile gider ama baba ve anne kapıya bırakır giderse o çocuk beni buraya attılar diye düşünür." (V4)

Öğrencilerin derse ilgi ve merak duymama nedeni olarak aynı eğitimi cami'den almış olmaları, tekrarın sıkıcı gelmesi, aile baskısı ile Türk okuluna devam etmeleri, okul derslerinin yoğunluğundan Türk okuluna gelmek istememesi, ergenlik dönemi ile camiye gitme sıklığının azalması gibi nedenler sıralanabilir. Bununla birlikte öğrencilerin Türk okuluna gelmek istememelerinin veli ve öğretmenler tarafından dini konulara ilgi duymama olarak yorumlanmasına neden olduğu da söylenebilir.

3.2.3.Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile ilişkisi

Türkçe ve Türk Kültürü ders programı ve öğretim materyallerinde bir ünite olarak yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, 4 farklı sınıf düzeyinde ve farklı konular ile yer almaktadır. Ünite içeriklerine araştırmanın ilk aşamasında yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise, çalışma grubunun Türkçe Türk Kültürü dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin ilişkisine dair görüşleri toplanmıştır. Araştırmaya katılan 40 kişinin 29'u Türkçe ve Türk Kültürü dersinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularının olması gerektiğini, 3 kişi olmaması gerektiğini 6 kişi ise olması ya da olmamasının herhangi bir eksiklik yaratmayacağı görüşünü savunmuştur. Türkçe ve Türk Kültürü dersinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi okutulmasının gerekliliği ile ilgili görüşler şöyledir:

"Derslerimiz, çocuklarımızın ana dilleri ve dinleriyle ilgili bağlarını kuvvetlendirici birer faktördür. Kimliklerini, nereden geldiklerini ve kim olduklarını unutmayarak yaşadıkları topluma uyumlarını kolaylaştırmalıdır. ...Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın çocuklarının eğitiminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine de ihtiyaç duyulmaktadır. Branş öğretmenlerince fazla detaylara girilmeden eğlendirerek ana hatlarıyla verilmelidir." (U2)

"...hani bazı çocuklar da camiye gelmiyorlar, aileden kaynaklı gelemiyorlar. Okulda bu müfredat içerisinde olduğu zaman camiye gelmeyen çocukların okulda karşılaşmaları beni çok memnun etti, kayda değer bir hizmet olduğunu düşünüyorum, içerik olarak da kayda değer güzellikler... Ben böyle gördüm."(U5)

"...şimdi burada çocuğun din dersi alması da önemli mi önemli... din dersi alması önemli ama doğru yerlerden alınmıyor. Türk kültür derslerinde din

kültürü olayı kalktığı için bundan yoksun, eksiklik var mı? Evet var, olması gerekir mi? Evet bence yüzeysel de olsa olmalı." (U3).

"Türk okullarına gelen çocukların aslında amacı; Türk kültürü alanında alacağı eğitimle alakalı ve Türkçelerinin gelişmesi ile alakalı. Bence haftada bir camiye giden bir çocuğun ayrıca din kültürü eğitim alması mutlaka katkı sağlayacaktır ama uygulamalı eğitim alması bence daha mantıklı, bilmiyorum. Camiye gelmeyen çocukların bazı önyargılarını aşamıyoruz, sosyalist kesim camiye gelmek istemeyebiliyor, onlar okula gittiği zaman din kültürüne oradan ulaşabilirler aynı şekilde camiye gelip de okula gitmeyenler de var, onlarda Türk kültürü ayağını orada öğrenebilirler. Bu açıdan baktığımız zaman olması iyi, gayet yerinde, hakikaten camiye karşı olan önyargıyı yaşayan insanların çocuklarını, camiye gelmeden din eğitimi alabilmesi için tek yer o zaman Türk kültürü dersleri oluyor sınıf ortamları oluyor."(U4)

"Bence müthiş önemli, çok geniş bir ilişki var ve olmalı zaten şundan dolayı; biz burada Türkçe ve Türk kültürünü öğretiyoruz, kültürün ana bileşeni dindir zaten günlük hayatın her alanında dinin bana bildirdiği yasaklar ve görevler var. Bunlar benim bütün hayatımı etkiliyor, din de bu bileşenlerinden bir tanesi ve dolayısıyla günlük hayatı diğer nesillere aktardığım araç."(ÖS2).

"Türk okulu'nda din dersi olmasa olabilir. Ama eğer Türk okuluna giden çocukların evlerinde konuşulmuyorsa ve camiye de gitmiyorsa öğrenemez, din dersi olmadan Türk okulu eksik olur."(T2)

"Din dersinin olması gerek. Okulda öğretmenler bize anlatıyor, arkadaşlarımız da bize soruyor, siz de böyle bir şey var mı, diye… Eğer bilemezsek bize soracak sen nasıl Türksün diye. İsviçreli arkadaşlarımla dinle ilgili konularda konuşuyorum, onlara derste gördüklerimi anlatıyorum."(T3)

"Olması gerek yani, çünkü hani mesela benim bir arkadaşım var, Müslüman ama evde falan çok görmüyor, Türk okulunda gördüğü oluyor".(T13)

Türkçe ve Türk Kültürü ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi arasındaki ilişki incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun çok yüksek düzeyde ilişkili olarak gördüğü ve Türkçe Türk Kültürü dersinde din öğretiminin olması gerektiği düşüncesi hakimdir. Özellikle din eğitimi için camiye gitmeyen ve aile ortamında dini eğitim alma durumu olmayan öğrenciler için dini terminoloji ve ritüeller ile karşılaşma olanağı sağladığı düşünülmektedir. Aynı zamanda sağlıklı dini bilginin okullarda belirli müfredatta alınmasının önemi dikkat çeken diğer görüştür. Türkçe ve Türk Kültürü dersinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularının olmaması gerektiğini savunan görüşler ise şöyledir:

"En kestirme çözüm gündeme ya hiç almamak ya da minimum düzeyde almak. Ne yaparsak yapalım bunun adını duyduğu zaman rahatsız olan velimiz var. Hoşgörü, Mevlana mantığı ile baktığınızda "gel ne olursan ol gel" mantığı ile bir veliyi olsa bile bunun yüzünden kaybetmemek lazım. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi cümlesini duyduğu anda gerekirse çocuğumu göndermem diyebilecek veliler var benim…"(ÖA4)

"Türk okulunda din eğitimine gerek görmüyorum. Belli bir saatte, Türk okulunda haftada bir gün zaten, cami de buna yönelik şeyler yaptığı için Türk okulunda fuzuli geliyor bana…"(V2)

"*Bence Türkçe ve Türk kültürü dersinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmamalı çünkü çocuğun A1 ya da A2 seviyesinde Türkçesi var, sen bu seviyede çocuğa tarih veriyorsun, coğrafya veriyorsun, din dersi veriyorsun, bu çocuk zaten okul sonrası geliyor, artı belli bir yaptırımı yok, çocuk yapsa da bir şey kazanmıyor yapmasa da bir şey kaybetmiyor, artı Türkiye'deki gibi sınıf kontrolü de yapamıyorsunuz. Çocuğa otur yerine diyemiyorsun da bağıramıyorsun da otorite yok, not korkusu yok, veli'den de çok bir destek gelmiyor. Çocuk bu ortamda, bir de günün yorgunluğu ile birlikte Türkçe biliyorum mantığı ile de yaklaşıyor, öğrencilerin yarısından çoğu aile baskısı ile geliyor, ben Türkçe biliyorum diyor o kadar…"(ÖD6)*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gerekli görülmediği üç durum analiz edilmiştir. İlki; Din eğitimi almak isteyen öğrencinin zaten cami'den bu eğitimi aldığı ve Türkçe dersinin az olan ders saatinde öğrenciye bu eğitimin verilemeyeceği görüşü, ikinci durum; farklı etnik, siyasi ve dinî aile yapılarının Türkçe dersinde birleşebildiği ancak din öğretiminde birleşemediği görüşü, üçüncüsü ise; Türkçe ve Türk Kültürü dersinin Türkçe öğretimi ağırlıklı olması gerektiği çünkü öğrencilerin kısıtlı Türkçeleriyle zaten Din Kültürü dersini anlayamadıkları görüşü vurgulanmıştır. Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde Din Kültürü öğretimine tarafsız yaklaşanların görüşleri ise şöyledir:

"Türk Okulu'nun burada saati çok az bir de dini bilgi girerse zaten Türk okulu Türkçe dersine yetmez. O yüzden ben dini eğitimi bir kez olsun mu, olmasın mı diye hiç tartışmayacağım. Türkçe dersimiz bile yetmiyor ama benim dediğim gibi eşim de bende dini yönden bu camimizden faydalandırıyoruz ."(V3)

"Ben din dersini Türk okulunda çok önemli bulmuyorum çünkü evde de öğreniyorum aslında önemli de buluyorum çünkü herkes camiye gitmiyor."(T1)

"Türk okulları aslında Türk okulları değil Türkçe kursları… Camilerimiz var devletimiz imamlar gönderiyor. Bu süreyi uzatırsın, yarım gün yaparsın, Türk okulu bir okul sistemine geçirilirse tabii ki onun içine entegre edilmeli. Ama bu

kursların içerisinde bir de din kültürü öğretmenlerimiz ne kadar yeterli ondan da emin değilim yani…"(V10)

Türkçe Türk Kültürü dersinde din öğretimine çekimser kalanların durumunun aslında olmaması gerektiğini düşünenler ile benzer olduğu görülmüştür. Türkçe ve Türk Kültürü ders saatlerinin sınırlı olması ve din öğretimi talep eden insanların camiye erişimlerinin kolay olması bu ders kapsamında din öğretiminin zorunlu görülmemesinin nedenlerini oluşturmaktadır. Ancak burada yer verilen farklı bir görüş de öğretmenin din öğretimi konusunda yeterliliğine değinmesi bağlamında durum tespitidir. Çünkü ileri bölümlerde değinileceği üzere öğretmenlerin çoğu da din öğretimi konusunda kendilerini liyakat sahibi görmemektedir bu iki durum birbiri ile örtüşmektedir.

3.2.4. Türkçe ve Türk Kültürü Dersinde din öğretimi

Araştırmamız kapsamında yapılan görüşmelerde katılımcıların tamamı din eğitiminin bir gereklilik olduğu yönünde görüş belirtmiş ancak Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında din eğitimi verilmesi konusunda %72.5'i olması gerektiğini savunmuştur. Araştırmada din eğitiminin niteliği ve yaklaşımı konusunda farklı görüşler ileri sürülmüştür. Bu kapsamda elde edilen verilerde 5 farklı yaklaşım belirlenmiştir. Bu beş farklı yaklaşım altında katılımcıların görüşleri şöyle sıralanmıştır:

3.2.4.1.Kültürel bağlamda din öğretimi

Araştırmamız kapsamında Türkçe Türk Kültürü dersi kapsamında din öğretiminin olması gerektiğini düşünen 40 kişiden 14'ü din öğretiminin kültürel bağlamda ele alınması gerekliliğini savunmuştur. Bu görüşler şöyledir:

"Kültürü dinden çok bağımsız görmüyorum. …kültür; dinin de içinde olduğu bir bileşenden oluşan bir şeydir. İçinde yetiştiği mizah ile doğduğumuz dünya, yaşadığımız coğrafya, okuduğumuz kitaplar, etkilendiğimiz insanlar ve dini tasavvurlarımızın hepsi bir yaşam biçimi oluşturur. Bu yaşam biçimi bize bir davranış normları geliştiriyor ve biz buna kültür diyoruz. Canlıdır, bir organizma gibi yaşar, gelişir, ölür, ayrı bir konu ama bu vesile ile kültür dediğimiz zaman din kültürü ile Türk kültürü iç içedir çok net ayırt edemeyiz ama birbirinin tam da eşiti değildir." (U5)

"… ben din kültürü öğretmeni değilim zaten iyi kötü etik değerler anlamında anlatıyoruz ama günah sevap kavramları da kullanmanızı istemiyorum diyen veliler oldu. İyi-kötü deyin, diyen veliler oldu. Bu yüzden biz kültür bazında kalması için ısrar ediyoruz. Israrla anlatın diyen velilerimiz de oluyor ama bunun çözümü var onları camiye yönlendiriyoruz."(ÖİS)

"Biz kendimiz din kültürü konularını kültür ile bağlamayı tercih ediyoruz. Bayramlarımız gelenek göreneklerimiz daha çok ahlak boyutunu takip etmeye çalışıyoruz. Öğrenci profilimizde bazı bölgelerde din kültürü konusunda benzer tartışmalar burada da olduğu için din kültürüne pek giremediğimiz durumlarda olabiliyor. DKAB konularını ben sadece DKAB konuları olarak görmüyorum, milli gelenek göreneklerimiz ile ilgili başka ünitelerde var. Onun dışında da DKAB kazanımı çıkarabilirsiniz."(Öİ1)

"Öğrencilerimin kültürel çerçevede öğretilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularının içeriklerine uygun davranış göstermelerini hedefliyorum." (ÖS8)

"…din eğitimi olmalı ama Türkçe dersleri kitaplarında, yine son bölümde İsviçre'deki uygulama gibi dört büyük dini kapsayacak şekilde… Ama bizde daha çok kültür bölümüne ağırlık verilmeli yani o şekilde işlenebilir diye düşünüyorum. … Ben kendim açıkçası din dersine hiç girmiyorum ama şöyle; Allah, hoşgörü, önemli günler, kandiller gibi unsurlardan söz ediyorum, kültür bağlamında bahsediyorum, detaylara fazlaca girmiyorum"(ÖA3)

Ortaya çıkan görüşlere göre, Türkçe ve Türk Kültürü dersinde müstakil bir din öğretiminden ziyade kültür ile ilgili bayramlar, kandiller, ahlaki ve manevi değerler gibi din ile kültürün birbirini himaye ettiği konular ve kavramlar çerçevesinde bir din öğretimi yaklaşımı benimsenmiştir. Din-Kültür arasında iç içe geçmiş bu yapı ve ileride yer alan bölümlerde değinilen dersin işlenmesi kapsamında yaşanan en önemli sorun olarak belirtilen İsviçre eğitim sisteminin HSK derslerine bakışı ve din öğretiminde uygun yasal zeminlerin olmayışı bu derslerde din öğretimini, sadece Türk kültürü bölümünde yeri geldikçe değinilen dini öğe ve ritüellere bırakmıştır. Öğretmenler ise söz konusu sorunlarla karşılaşmamak için dinin kültürel ve toplumsal hayatı etkileyen boyutunu Türk kültürü bölümü içerisinde bir nevi kültür ya da ahlak vitrininde öğrenciye sunmayı tercih etmektedir. Bununla birlikte İsviçre eğitim sisteminde tüm dinlerin verildiği bir din kültürü dersinin verilmesi konusunda görüş de yer almaktadır.

3.2.4.2.Dini aidiyet bağlamında din öğretimi

Araştırmamızda görüşme yaptığımız 40 kişiden 7'si din eğitiminin; İslam dininin öğretimi ile dini aidiyetin güçlendirilmesi bağlamında yapılmasının gerekliliğini savunmuştur. Bu konu ile ilgili görüşler şöyle sıralanmaktadır:

"Bizler kendi çocuklarımıza kendi bildiğimizi, yeteri kadar bilgiyi, dinimizi, anlatmaya çalıştığımızda büyük kopukluk oluyor. Hani bir oyun vardır, ilk başta söylenen kelime son kişiye gelinceye kadar değişiyor işte buradaki din eğitimi maalesef böyle… Herkes yaptığı şeyin din ile alakalı olduğunu zannediyor, bir

sürü şeyler dinimizde olmamasına rağmen İslam budur, dinimiz budur şeklinde yanlış düşüncelere neden oluyor." (U3)

"…din eğitiminin kesinlikle çocuklarımızın manevi boşluğa düşmemesi için gerekli olduğunu düşünüyorum çocuklarımıza dinin belli başlı vazifelerini öğretmemiz gerektiğini düşünüyorum." (V10)

"Bence din kültürü olmalı biz Müslümanız neden olmasın ki! Türk okulunda bir din dersi olsa o da güzel olurdu…" (T10)

"Bence Türk kültüründe din kültürü olmalı. Türk olduğum için bir Müslüman gibi davranmalı ve dinimi araştırmalı ve öğrenmeliyim…" (T11)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin İslam dininin öğretimi bağlamında ele alındığında, aileler; farklı dini ve kültürel çevrede çocuklarının manevi doyumlarını sağlayacağı ve dinin doğru kaynaklardan devlet eliyle verilmesinin gerekliliğini, böylelikle dinin olası yanlış ve aşırılıkçı yorumlara yer vermeyeceği düşüncesine değinmiştir. Bir diğer bakış açısıyla; öğrencilerin dini ibadet ve ritüellerini öğrenmesi ve dini aidiyetini güçlendirmesi amacıyla İslam dininin öğretiminin yapılması görüşüdür. Sonuç olarak, İslami bilgi ve anlayışın aktarılarak kişinin İslam dinine mensubiyetini güçlendirme düşüncesi ile dini esasların öğretimi gereği ön plana çıkmaktadır.

3.2.4.3. Değer öğretimi bağlamında din öğretimi

Araştırmamızda görüşme yaptığımız 40 kişiden 5 'i din eğitiminin etik ve ahlaki eğitim yönüne vurgu yaparak değerler eğitiminin öncelemesi gerektiğini savunmuştur. Bu görüşler şöyledir:

"Türkiye'den bir heyetimiz geldi. Büyükelçi konutunda vatandaş toplantısı düzenlendi …. Orada söz alan bütün sivil toplum kuruluşları temsilcileri kalkıp eğitim hakkında bir şey söylediler. Çünkü insanlar değer veriyorlar, çünkü insanlar değerlerinin muhafazasına önem veriyorlar. ...Manevi değerlerimiz eğitimin olmazsa olmazı… (U1)

"… din ile ahlak çok önemli, din dersinin içerisinde bunlardan bahsetmeden bunları yok sayarak bir Türk kültürü dersi olmasını istemem. Ben karşımda saygılı bir birey görmek istiyorum dediğim zaman bu saygının alt çerçevesini ahlak oluşturur dolayısı ile din kültürü dersi içerisinde daha çok ahlak öğretilir." (ÖA7)

"Derslerimize her kesimden insan geldiği için bunların ortak olarak birleşebilecekleri tek şey kültür, dininde etik boyutu diye düşünüyorum Eğer

ciddi anlamda din eğitimi almasını istiyorsa aile zaten çocuğuna öğretiyor ya da camiye götürüyor." (Öİ5)

"DKAB konularının ahlak boyutunun biraz daha artırılmasını düşünüyorum. Ben bir yerde okumuştum. Kur'an'ın büyük bir bölümü ahlak ile ilgilidir, ibadetler daha küçük bir kısımdır ama biz öğretirken sadece ibadetmiş, ahlak yokmuş gibi anlatırız. ...çocuk zaten merak ettiği konuları camiden öğreniyor, bizim en büyük korkumuz değerlerimizi kaybetmek."(Öİ1)

Katılımcıların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde değer konusuna atfettikleri gerek din öğretimi gerekse de Türk kültürü bağlamında büyük önem taşımaktadır. Burada yer alan görüşlerde din konusunda daha çok ahlaki değerlere vurgu yapılmasını ailelerin ve eğitimin bunu öncelemesi gerektiği, gereken dini bilgi ve altyapının zaten camilerde verildiği ile ilgili görüşler vardır. Dinin ahlak boyutunun hem din kültürüne kapı araladığı hem de Türk kültürünü desteklediği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda ahlakı konu edinen bir din eğitiminin, aile ve yerel denetim makamlarının da şikâyet unsuru görmeyeceği sorunsuz bir eğitim olarak görülmektedir.

3.2.4.4. Dini terminoloji aktarımı bağlamında din öğretimi

Araştırmamızda görüşme yaptığımız 40 kişiden 3'ü, din eğitiminin detaylara girmeden dini terminolojinin öğrenciye aktarımının yeterli olacağını düşünmektedir. Katılımcıların görüşleri şöyledir:

"Kullandığımız terminoloji İslami terminoloji; haram, helal, sevgi, saygı, aileye hürmet, bu da konuşmalarımız içerisinde geçiyor." (ÖD6)

"...bazı kelimeler var mesela "Allah şifanı versin" dediğinde hiçbir aile bundan rahatsız olmaz, hasta birine de biz ne deriz "geçmiş olsun, Allah şifa versin" gibi dini terimlerinde kültür anlamında öğretilmesinin hiçbir sakıncası yok, aksine güzel oluyor." (ÖA4)

"Türkçe'de öğrettiğimmiz "Allah'a emanet ol" gibi dil portfolyosu da var, "güle güle" de bir ayrılma ifadesi, "Allah'a emanet ol" da bir ayrılma ifadesi, Allah'a emanet olun bir dini referansı var. Bu yüzden DKAB konularına sadece din kültürü açısından değil kültürel açıdan da bakmak gerekir. Bayram, geleneklerimiz, göreneklerimiz, Arefe günü nedir, dini terimleri de kelime bilgisi içerisinde vermeyi tercih ediyorum." (Öİ1)

Dini referans içeren kelime kalıplarının kullanımı, Din kültürü ve Türk kültürünü bağlayan aynı zamanda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatı içerisinde de yer alan konulardır. Din Kültürü dersini çeşitli nedenlerle işleyemeyen öğretmenlerin görüşleri tek

bir noktada birleşmektedir. İsviçre Eğitim sisteminden ve dinî görüş açısından farklı velilerin tutumundan kaynaklı sorunların en aza indirilmesi bağlamında dini terminolojinin aktarımının sorun olmayacağı görüşüdür.

3.2.4.5. Disiplinlerarası esnek din öğretimi

Görüşmelerde; dinin kültürel, dini terminoloji, dini aidiyet ve değer öğretimi yaklaşımlarının yanı sıra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi genelinde disiplinlerarası ele alınması gerektiğini, bu durumun İsviçre eğitim sisteminde kabul göreceği ve aynı zamanda öğrencilere ahlaki, kültürel ve dini eğitimin aynı anda verilebileceğini savunan görüşlerde şöyledir:

> *"Türkçe ile ilgisi, kelime anlamında var ama Türk kültürü ile çok ilişkili zaten Türk kültürü, İslam kaynaklı bunu istesek de değiştiremeyiz, bizim komünistimiz bile "Allah korusun" der, dile geçmiş artık, kültürün diline geçtiği için, dediğim gibi bu dersin 3 kökeni var: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe. Bu dersi öyle bir yapılandırmak lazım ki, üç alan iç içe olacak. …Örneğin Türkçede geniş zamanı anlatıyorsanız, çocuğun bayramda Türkiye'ye yaptığı bir gezide iznin bayrama denk gelmesi; burada geçmiş zamanı da verebilirsiniz, geniş zamanı da verebilirsiniz, …Bunun keskin bir ayrımı olduğunu düşünmüyorum" (Öİ1)*

> *"Siyasi ilişkilerin dozajına bağlı ve paralel olarak, bunu belli bir dost halinde yürütmek zorundayız." (U1)*

> *"Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi geneliyle olan ilişkisi kabul edilebilir düzeydedir. Konular itibariyle ayrı bir ders olmadan da ders işlenişi sırasında yeri geldiğinde verilmektedir. …Derslerimiz çocuklarımız ana dilleri ve dinleriyle ilgili bağlarını kuvvetlendirici birer faktördür. Kimliklerini, nereden geldiklerini ve kim olduklarını unutmayarak yaşadıkları topluma uyumlarını kolaylaştırmalıdır." (U2)*

> *"Ortak bir paydada buluşmalı içine yedirilmeli, ayrıştırmadan… Onu o kadar güzel yapmalıyız ki, Türk kültürü dediğimiz zaman din dersi ile bunu ayırt edilemesin…" (ÖA7)*

Disiplinlerarası esnek din öğretimi; sınırlı ders saatinde pek çok dersin kaynaştırılıp verilmesinde, öğrencilerin farklı seviye gruplarında olmasından kaynaklı dil ve anlayış yetersizliklerinde ve olası ideolojik ve mezhepsel sorunların yaşanmaması bağlamında önerilen ya da öğretmenlerin uyguladıkları bir yaklaşımdır. Öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde de hali hazırda Türkçe ve Türk Kültürü ve Din Kültürü dersinin bu

şekilde harmanlanarak verildiği görülmüştür. 2 saatlik ders içerisinde dersin bir bölümünde yazma alıştırması yapılırken başka bölümde bayramlardan söz edilmiştir. Öğrencilerin dini bayramlarla ilgili konuşmalar yapması teşvik edilerek hem Türkçe, hem Türk kültürü hem de din kültürüne yönelik kazanımların gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir.

Türkçe ve Türk Kültürü dersinde, din eğitim ve öğretimine ilişkin görüşlerde çalışma gruplarının dersin yaklaşımına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Ancak bu görüşler birbirinden keskin sınırlar ile ayrılmayıp katılımcıların dersten beklentilerinde kişisel önceliklerini yansıtmaktadır. Mevcut durumda İsviçre HSK dersleri olarak bilinen ve ülkede yaşayan göçmenlerin kendi kimlik ve kültürlerini öğrendikleri bu derslerde, din eğitiminde sorunlar yaşandığı, bu sorunların İsviçre Eğitim Müdürlüklerinden ziyade mezhepsel ve ideolojik olarak farklı görüşlere sahip Türk ailelerin derslere, özellikle din derslerine müdahalesinden ve şikâyetlerinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durum Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin işlenişinde eğitimcileri farklı yaklaşımlar benimsemeye yönlendirmiştir.

3.2.5. Eğitim süreçlerine yönelik görüşler

Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde Din Kültürü ve Ahlak bilgisi eğitiminin eğitim süreçleri, girdileri, çıktıları, öğretmenlerin derse yaklaşımları, yöntem ve teknikleri, öğrencilerin dersin işleniş süreci ile ilgili görüşleri araştırmamız kapsamında incelenen sorulardandır. Eğitim süreçlerinde aktif rol alan öğretmenlerin eğitim süreçlerinde benimsedikleri yaklaşım, yöntem ve teknikler ile ilgili görüşleri şöyledir:

> *"Mevcut durumda ders işlemiyoruz. Kandil diyoruz, kandilini kutluyoruz, bayram olduğunda ne bileyim kurban olduğunda kurban kesmenin önemi nedir, paylaşmak, kurbanın paylaşımı, orucun faydaları… Hac ile ilgili; orada bütün insanların bir araya gelip toplanması, beş temel ibadetin haricinde çok fazla bir şey işleyemiyoruz. Komşu, misafirlik, anne-baba hakkı gibi konularda duruyoruz. Bugünkü konumuz şu demiyoruz. Belki de bu bizim de işimize geliyor 4 yıldır buradayım, belki birkaç defa Peygamber Efendimizin hayatını anlattım birkaç film falan seyrettirdim." (ÖD6)*

> *"Buradaki İsviçre Türk Diyanet Vakfı'nın çalışmalarla halkımıza ulaştırdığı bilgilerin haricinde, çocuğunu camiye göndermeyen ailelerin çok rahatsız olmadan, derslere devamını engellemeyecek şekilde, bu konulara temel seviyede karşılaşma imkânı sağlıyoruz. Herhangi bir zorlama olmadan, tarafgir bir tutum olmadan ki olmamalı, bizim derslerimizin devamlılığını sağlayan bu anahtardır. İsviçre devleti ile Türk devleti arasındaki anlaşmaya göre tarafsızlık ilkesi var bizde derslerimizi tarafsızlık ilkesi çerçevesinde yürütüyoruz ve karşılaştırmalı bir teknik kullanıyoruz." (ÖS2)*

"Bizde derslerimiz içerisinde daha temel daha somut daha başlangıç seviyesindeki bir takım bilgileri öğrencilerimizle paylaşıyoruz. Bizim burada asıl maksadımız herkesi her kesimi her öğrenciyi bulunduğu seviyeden 1 basamak yukarıya çıkarmak, her öğrencimize bir basamak atlatabiliyorsak biz görevimizi yapmış olduğumuzu kabul ediyoruz." (ÖS2)

"Öğrencinin seviyesini baz alıyorum. İşim gereği mesleki tecrübe olarak öğrencinin seviyesini iyi anlayabiliyorum, çocuklara ulaşabiliyorum, oradan yola çıkıyorum. Her sınıfımın algı seviyesi birbirinden farklı, ona göre yöntem teknik belirliyorum. Bir yöntemim tabii ki var ama önemli olan nokta çocuğun rahat hissetmesi, severek gelmesi, sevdiği zaman öğrenir, zorlama ve baskının olmaması gerekir diye düşünüyorum ve bu konuda çok inisiyatif ve toleranslı olduğumu düşünüyorum." (ÖA7)

"Benim taktiğim şudur: ilk önce çocukları derse hazırlamak için kendi çevresinden uzağa doğru gitmesini sağlayacak şekilde konuşma geçiririm, 2. şeyim; her konuyu burayla bağlantılarım mesela, Türkiye'deki dini bayramları anlatacaksam çocuklara önce buradaki bayramları anlatırım çünkü çocuklar buradaki bayramları daha iyi biliyorlar, onu neden kutladığımızı, mesela kandilleri anlatacaksam buradaki dini akşamların benzerliklerini karşılaştırırım. Daha sonra da çocuklara çalışma kâğıdı veririm. Çünkü çocuk görüp de uğraştığı zaman, mesela küçük çocuklara bayramla ilgili bir boyama yaptırıyorum, daha büyük çocuklara boşluklar doldurulacak etkinlikler yaptırıyorum; kelimeleri eşleştirme üzerine ya da yazmayı seven çocuklara bir bayramınızı anlatın diyecek şekilde en sonunda bunları beraber tekrar konuşuyoruz. Normalde de bu şekilde ders işliyoruz"(Öİ1)

"İki sene öncesine kadar din kültürü branşında arkadaşlarımız Türkçe dersine girmiyorlardı sadece ayda bir kez belirli okullar seçilmişti. ...O gün Türkçe öğretmeni gitmiyordu din kültürü öğretmeni gidiyordu o şekilde uygulamalar vardı ama şuan iki seneden beri bu yok. İsviçre'de bazı makamların gösterdiği bu duruşta olunca ve sağlıklı bir program elimizde olmayınca biz işlememeye çalışıyoruz." (ÖA3)

"Din ile ilgili çok şeyler konuşmadık bazen bayramları konuştuk. Dini zaten hep konuşuyoruz, evde de din ile ilgili ders yapmıyoruz sadece konuşuyoruz." (T1)

"Duaları öğrendik, Peygamber Efendimizin ne zaman doğduğunu öğrendik başka şeyler de öğrendik." (T10)

"Bayramları falan öğrenmiştik Bir de Mehmet Akif Ersoy'u öğrenmiştik ne zaman doğup öldüğünü ve onunla alakalı şeyler, bazen Atatürk'le alakalı savaşları falan görüyoruz ama çok fazla değil." (T6)

Öğretmenlerin görüşleri; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi özelinde değil daha çok dersin genel işleyişinde kullandıkları yöntem ve tekniklere değinmişlerdir. Bununla birlikte yine derste din öğretiminden olası sorunların önüne geçmek için olabildiğince dinden arınmış bir din kültürü verilmeye çalışıldığı görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin ileri bölümlerde sorunlar kısmında sürekli vurgulanan öğrenci dil düzeyinin içerik, program ve materyale göre çok zayıf kalması gibi konulardan kaynaklı sorunları en aza indirmek için öğretmenler ders süreçlerinde öncelikle öğrenci seviyesini gözettiğini belirtmiştir. ÖD6, dini esaslara konulara üstü kapalı da olsa zaman zaman girdiğini söylemiş, Öİ1 ise, öğrencilerin İsviçre'de aşina olduğu dini kavram ve ritüellerden hareketle İslam dininde bayram kandil gibi ritüelleri aktardığını anlatmıştır. Öğrencilerin eğitim süreçlerine yönelik görüşleri, Din Kültürü dersi özelinde olmayıp daha çok dersin geneli ile ilgili bilgi ve uygulamalardır. Bununla birlikte Hz. Peygamberin hayatı, dua bölümlerini gördüğünü söyleyen öğrenci görüşleri de vardır. Öğrencilerin eğitim süreçlerinde hatırladıklarının ise çok kısıtlı bilgi ya da uygulamalar olduğu görülmektedir.

3.2.5.1. Türkçe ve Türk Kültürü ders materyali ile ilgili görüşler

Araştırmamızda katılımcılara, Türkçe ve Türk Kültürü öğretim materyalinin incelenip incelenmediği sorulmuştur. 40 katılımcının 17'si kitabı incelediğini, 23'ü ise incelemediğinin belirtmiştir. Öğretmenlerin 7'si kitabı incelenmiş sadece 1 'i kitabı incelememiştir. Velilerin 6'sı kitaba detaylı ya da yüzeysel olarak baktığını 4'ü hiç kitabı incelemediğini söylemiştir. Öğrencilerin ise 4'ü kitabı gördüğünü veya incelediğini 13'ü ise hiç kitap görmediğini söylemiştir. Ders kitaplarını inceleyen katılımcıların kitap ile ilgili genel görüşleri şöyledir:

> *"Programda bizim öğrencilerin sözel olarak bildikleri konuların uygulaması var. Sadece birinci ve üçüncü sınıftaki konulara baktım. Örneğin kelime-i Şehadet'in boyaması ve benzer şeyler var genel olarak ahlak konuları var." (Öİ1)*

> *"Önceki kaynaktan bahsedecek olursak resim ve fotoğraf olarak güzeldi, bakıldığında sıkıcı boyutları yoktu, dikkat çekiyordu, abdest alma ile ilgili bölümler vardı, ilahiler vardı, orada inancımız gereği. Bunlar tabii iyi ama burada öğretmek ne kadar doğru onu da bilmiyorum." (ÖA3)*

> *"Önceki kaynaktaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisinin de çok masalsı çok ruhani birazcık daha ibadete yönelik anlatımlarla bahsedilmiş. İsviçre makamlarından gelen birisi bizim ders kitaplarımızı incelediğinde ders kitaplarında Arapça ayetler yazıyor adam bize diyebilir, ne bu Arapça metin, Türkçe dersi değil mi siz zorla dua mı öğretiyorsunuz, diyebilir. Yani biraz olsun burada yaşadığımız*

atmosferi anlatmaya çalıştım, bir din öğretimi kitabı gibi hazırlandığı takdirde bu sıkıntıya sebep olabiliyor, din öğretim kitapları zaten camilerinde mevcut zaten ailelerde mevcut" (ÖS2)

"Son ünite idi sanırım, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitaplarında şöyle bir göz attığımda çok fazla detay yoktu. İslam'ın şartları güzeldi yani bence ünitede içerikte bir sıkıntı yoktu." (V10)

"Evet, konular güzel aslında din kültürü de var içinde bazı dini hikayeler var, mesela o günkü duruma göre şeyler var, çok fazla değil ama var en azından belli bir şekilde değinilmiş mesela, Peygamber Efendimizin hayatı, doğumu, annesinin adı gibi çok çok basit ama."(V5)

Ders kitapları ve içeriği ile ilgili genel görüşler kitabın son ünitesinin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine ayrıldığı ve bu bölümde değinilen abdest alma, namaz kılma, İslam'ın şartları gibi bazı konular yer aldığı söylenmiştir. Kitapta yer alan Arapça yazılı sureler ve bu durumun HSK dersi kapsamında sorun oluşturabileceği görüşü de yer almaktadır. Bunun yanı sıra ders kitaplarının, dil seviyesi, yaş düzeyi ve içerik yoğunluğu gibi farklı sebeplerle öğrenci seviyesine uygun olmadığı ile ilgili görüşler ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili görüşler ilgili başlık altında şöyle sıralanmıştır:

3.2.5.1.1.Kitapların öğrencilerin yaş seviyesine uygun olmadığını söyleyen katılımcıların görüşleri

"Burada 1-3, 4-5, 6-7, 8-10 şeklinde kitaplar var. Ama biz sadece 1-3 ve 4-5 i görebilmişizdir. Öğrenci sayısı az, sınıfımızda 7 yaşında öğrenci var, 14,15 yaşında öğrenci var dolayısıyla biraz daha üst seviyedeki kitaplar..." (ÖD6)

"...görseller derseniz çocuğun en fazla dikkatini çeken cami görseli oluyor daha çok kitapta metin ağırlıklı, zaten sorarsanız ki Hristiyanlık öğretimi nasıl, mesela Türkiye'de çocuklar için hazırlanmış bir Kuran'ı Kerim var mı bilmiyorum ama katolikler çocuklar için İncil hazırlamışlar çocuklara tiyatro oyunları var. Bunlar daha çok sevdiriyorlar, ben onu gözlemledim."(ÖS2)

Türkçe ve Türk Kültürü kitabı ile ilgili görüşler, kitabın öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı yönünde birleşmektedir. Özellikle öğrencilerin kısıtlı Türkçe bilgisi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerini anlamakta zorluk çektiği vurgulanmış, Karma sınıflarda olsa kitabın sadece 1-3. sınıflar için hazırlanan başlangıç seviyesindeki kitabın öğrenci seviyesine uygun olduğundan kullanıldığı vurgulanmıştır. İçeriğin metin ağırlıklı olması okunabilirliğini azalttığı ve içerik yönünden kabarık olan ders kitabının sınırlı ders saati içerisinde uygulanmasının mümkün olmadığı vurgulanmıştır.

3.2.5.1.2. Öğrencilerin dil seviyesine uygun olmadığını söyleyen katılımcıların görüşleri

"Önceden Türk kültürü dersi kitabımız da yoktu. Öğretmenlerimiz yıllar önce sağ olsunlar elçilikte müşavirliğimizde ders fotokopileri hazırlıyorlardı. Renkli fotokopiler siyah beyaz yazı şeyleri, o fotokopiler okullara dağıtılıp okul aile birlikleri tarafından çoğaltılarak çocuklarımıza ders kitabı olarak veriliyordu. Yıllarca böyle idare ettik. Sonra devletimiz kitap göndermeye başladı ama kitaplar buradaki çocukların kapasitesi ölçülmeden incelenmeden gönderilmişti hani nedir bu, buradaki çocuk zaten 'İsviçre' olarak konuşalım Almanca doğuyor, Almanca yaşıyor, Almanca okula gidiyor bütün eğitim hayatı ve buradaki hayatı Almanca bu çocuğa biz çok kısıtlı şartlarda Türkçe öğretmeye çalışıyoruz." (U3)

"Kitabı çok kullanmıyoruz, şuan kullanmamamız da gerek çünkü Türkiye'den böyle bir talep geldi DKAB ünitelerinin içeriği kötü ama bu DKAB üniteleri özelinde değil, kitabın kendisi kötü, özellikle üst sınıflarda çocuk orada anlatılan şeyi anlayacak Türkçe kapasitesine sahip değil. Dil seviyesine göre söyleyelim, çocuğun A2 B1 seviye arası Türkçesi(Türkçesi yetersiz ya da akademik eğitim için yetersiz) varken orada C1 Türkçesi yazılmış (Türkçesi yeterli ya da akademik eğitim için yeterli) …"(ÖS2)

"Büyüklerin kitapları çok kompleks öğrencilerin anlama düzeyi yetersiz. Bu kitaplar bahsettiğim gibi uygulamalı, hiçbir şekilde kaynak kullanamıyoruz sadece bayramlar büyüklere saygı gibi konular işleniyor yani."(Öİ5)

"Küçüklerin kitabından başlayalım 1,2 ve 3. sınıfların kitapları uygundu, boyama alıştırmaları vardı din ile ilgili veya güzel sözler vardı, küçük hikayeler vardı ama dil, öğrencisi seviyesi arttıkça daha kompleks haline gelmişti. Anlamakta biz bile zorlanıyorduk, çocukların zaten Türkçe kelime düzeyi düşük, üzerine bir de Arapça kelimeler eklenince, bizim de anlamını bilmediğimiz çok kelime vardı, büyüklerin kitapları özellikle çok zordu, ağırdı, buradaki öğrenciler için mümkün olduğunca basit düzeyde olması gerekiyor." (Öİ5)

"Çocuklarla da zaten 3 saat ama 2 ders gibi oluyor, öğrenciler de kitaplar da program da yeterli ama hatta kitaplar buranın öğrencilerine göre çok ağır. Türkiye'de Türkçe'ye hâkim olan bir çocuğun okuyup anlayabileceği kelimeler kullanılmış. Buradaki çocukların Türkçe bilgisi sadece günlük hayatta annesiyle babasıyla konuştuğu, yani çocuk yanındaki arkadaşıyla konuşurken bile bölgenin dilini kullanıyor. Dolayısıyla az olan Türkçeleriyle o derslerin verilmesi çok da sağlıklı olmuyor."(ÖD6)

"Ders kitapları Talim ve Terbiye'nin yıllar önce hazırlamış olduğu kitaplardır bir kaç üniteden meydana geliyordu aslına bakıldığında çok da kötü değiller ama buradaki çocukların seviyesine uygun değiller, çok ağır kitaplar…

Buradaki çocukların seviyesi belli, bir de burada anne İsviçreli, baba Türk ya da tam tersi olunca çocukların kitapları anlama ihtimali zaten hiç yok."(ÖA3)

"Din dersi ile ilgili bazen sorun yaşıyorum, okurken anlamaya biliyorum öğretmene soruyorum."(T2)

"Bazen zorlaşıyor sorular Bazen kelimeleri tam anlamıyoruz Aslında ben anlıyorum ama bazen böyle konuyu anlayamayabiliyorum." (T15)

"Bazen kelimeleri anlamıyorum, hocaya soruyorum hoca bana sorunca söyleyince anlıyorum." (T16)

"Çocuklar sıkıldığında, konuları kolaylaştırmak için çalışmaya başladığında iş bitiyor anlamadığı bir şeyi öğrenciye dayatmanın mantığı yok. Önce anlaması gerekiyor, benim burada kullandığım dilin anlaşılır olması gerekiyor. Bu çocuklar burada büyümüşler burada büyüdükleri için 6.sınıf olarak bakmamamız gerekiyor ya da 7. sınıf olarak bakmamamız gerekiyor seviyesi belli."(ÖA7)

"Din dersi yapmadık, din dersi konularına baktım ama buradaki çocukların anlayabileceği onlara cazip gelebilecek bir şey yok. Konuyu bir sayfa metin olarak veriyor ama çocuk o kelimelerin yüzde seksenini anlamıyor, ailelerden bize geri dönüşü olmuyor."(ÖD6)

Katılımcıların ders kitabına yönelik en yoğun eleştirisinin kitabın öğrencilerin dil seviyesinin çok üzerinde olduğu düşüncesidir. Kitapların öğrenci seviyesinin üstünde ağır bir dille yazılmış olması, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinde Arapça kavramların varlığı, öğrencilerin okulda, sokakta sosyal hayatta farklı bir dili konuşması, aile ortamında sınırlı bir Türkçeye maruz kalması, mevcut yazılmış Türkçe ve Türk Kültürü kitabını anlamasında yeterli değildir. Söz konusu kitabın ilk aşaması olan ve 1-3. sınıflar için hazırlanan kitabın öğrencilerin seviyelerine daha uygun görüldüğünden her seviyede bu kitabın referans alındığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin dil seviyesine göre programı esnettiklerini ancak bu durumun işlevsel olmadığı görüşündedirler. Öğrencilerinde benzer şekilde derslerde dil ve anlama sorunuyla karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerle yaptığımız görüşmelerde de öğrencilerin dil düzeyinin kendini ifade etmekte yetersiz olduğu, durakladıkları ya da aynı kelime köklerini kullanarak kendilerini ifade etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

3.2.5.1.3.Ders süresi azlığı ve içerik yoğunluğu ile ilgili görüşler

"Kitaplara karşıyım buradaki çocukların seviyelerine kesinlikle uygun değil, kitapların kalkmasına en çok sevinenlerden bir tanesiyim ve olmaması gereken

bir olay yani, o kitaplar nasıl yazılmış bilemiyorum saygı duymak lazım buradaki çocuklarla bu konuları işlemenin imkânı yok. Bir kere biz bir hafta boyunca günde 5 saat ders yapmıyoruz, haftada 2 saat ders için buradaki çocukların algıları için çok yüksek bir dille yazılmış. Açıkçası ben kullanmıyordum sadece ilk 15 sayfalarını kullanıyordum 7-8. kitaplar oraya hiç giremedik 2-3. kitaplara gelemedik." (ÖA7)

"Zaman yetersizliğinden sadece cuma günü Türk okulu var ve bir buçuk saat bunun arasında da pause var, şartları biz zorluyoruz ama saat olarak çok az, dini bilgi verilecek zaman olduğunu zannetmiyorum. (V3)

"Benim şahsi fikrim de sureler vardı. Çok detaylar var, İslamin şartları, imanın şartları ama güzel şeyler de vardı öğretici hikâyeler vardı. Ben o tip şeylerin olmasında bir sakınca görmüyorum." (ÖA4)

Türkçe ve Türk Kültürü dersinde geçtiğimiz yıla kadar ders kitabı olarak okutulan öğretim materyali, başta öğretmenler olarak katılımcılar tarafından çokça eleştirilmiştir. Özellikle öğrencinin yaş ve dil seviyesi gözetilmeden yazıldığı ancak öğrencilerin dersleri, farklı seviye grupları halinde aldığı ve öğrencilerin anadil seviyelerinin gözetilmeden yazıldığı konusunda görüşler toplanmıştır. Hali hazırda dil ve yaş seviye farkından dolayı okutulamayan kitapta yoğun içerik olması kitabı tamamen işlevsellikten uzak, kâğıt üzerinde bir ders materyali olarak kalmasının hem nedeni hem de bir sonucu olmuştur.

Dersteki öğretim materyallerinin, ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, çalışma kitabı öğrencinin ders verimini doğrudan etkileyen öğretmenden sonraki en önemli unsurdur. Bundan dolayı öğrenci dikkate alınmadan yapılan çalışmalar, bir cümleyi öznesi olmadan kurmaya çalışmak gibidir. Eğitim politikaları ve süreçlerinde şartları öğrenci için uygun hâle getirmeye çalışırken öğrencileri de bu dersleri almaya hazır/ gönüllü hâle getirmek dersin veriminin sağlanmasında çok önemlidir. (Demirbaş, 2014).

3.2.5.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde materyal kullanımı

Öğretmenler ve konu alanı uzmanlarının öğretim materyali ile ilgili görüşlerinde ortaya çıkan bir durum ise 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren Bakanlık tarafından genelge yayımlandığını ve mevcut materyalin kullanımının durdurulmasının istendiğidir. Öğretmenler mevcut müfredat çerçevesinde hazırladıkları fotokopiler ve etkinlikler ile eğitim süreçlerini sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Mevcut öğretim materyalinin kullanımının durdurulması ile ilgili görüşler şöyledir:

"Yakın geçmişe kadar bir öğretim materyalimiz vardı. Biz kendi ürettiklerimiz ile bunu destekliyorduk fakat artık bu materyallerin kullanım süresinin dolduğu

ve yenileneceği söylenerek bunların kullanımından vazgeçmemiz tavsiye edildi ve biz artık bunları kullanmıyoruz." (ÖS2)

"Son 2 yıldır 15 Temmuzdan sonra bu kitapları da kullanmayın dediler içerisinde fetö ile ilgili bağlantılardan bahsettiler, ben pek vâkıf değilim kitapları kaldırdık biz…" (ÖD6)

"Bizim kitapları kullanmamamız Türkiye'den istendi, yeni iptal ettik kitapları, yeni bir kitap hazırlanıyor." (ÖA7)

"Kitabımız yok, kitabı incelemedim, çok önceden de kitabımız vardı sonra bir daha kullanmadım." (T2)

"Kitabımız önceden vardı ama şimdi kullanmıyoruz, böyle iki tane kitap vardı kitapta hikâyeler vardı kitabı beğenmiştim." (T4)

"Din eğitimi konuları yetersiz. Ben kitaplardan baktım o zaman eskiden kitap vardı şimdi kitap yok, şimdi fotokopi sistemi var." (V4)

"Türk okulunda hiç kitap görmedim din ile ilgili bir şey var mı bilmiyorum. Kâğıt olarak geliyor ders, onda da ben hiç din ile ilgili bir şeyle karşılaşmadım, büyük kızım da kitap vardı."(V3)

"Eğitim materyalleri konusu burada kullanılması tavsiye edilen birtakım materyallerde ki sıkıntılar sebebiyle şu anda kullanılamıyor. Ancak yerlerine henüz yenisi konulmadı. Milli Eğitim Bakanlığı ile temas halindeyiz çalışmaların devam ettiği ve mümkün olan en kısa sürede gönderileceği söyleniyor. ... Açıkçası şu anda her öğretmenimiz kendi çabalarıyla eğitim-öğretim müfredatı geliştirme çabasındalar. Ancak öğretmenlerimizin hepsi son derece hevesli ve özverili şekilde kendi tecrübelerini katarak çalışıyor"(U1)

"Elimizdeki o yıllık plan doğrultusunda fotokopiler var ama açıkçası onun şu anda bir denetimi yok. Her öğretmenin bunu da sağlıklı bir şekilde uyguladığını şahsım adına düşünmüyorum. Elimde şu anda bir kaynak yok ilmihal ve kültür bilgilerini sözlü olarak veriyoruz (ÖA3)

"Sadece Türkçe eğitimi ile ilgili ders veriyoruz ancak seçtiğimiz metinlerde din kültürü ile etkileşir şeyler olabiliyor. Okuduğumuz kitaplar; Erdemler serisi, çocuklar oralardan bir şeyler kapa biliyorlarsa katıyorlar." (ÖD6)

"Örneğin dini bayramlarımızı önceden hazırlık yapıyorum, kendi Milli Eğitim bağlantılı kaynaklardan onlara zaman zaman fotokopi halinde daha sadeleştirilmiş daha basitleştirilmiş şekilde öğrencilere dağıtıp o şekilde işliyorum. Açıkçası biz din kültürü öğretmeni değiliz, ilahiyat eğitimi almadık. Hem hata da yapmamış oluyoruz böylelikle, hem de daha donanımlı çıkmış oluyoruz öğrencilerin karşısına bu konuda…(ÖA4)

"Kendimiz materyal geliştiriyoruz dolayısıyla belirli bir materyal görsel içerik elimizde hazır olarak yok. Biz o günkü ders programımıza uygun olarak materyalleri, görselleri, İnternet ortamında kendimiz flaş belleğe indiriyor, gerekirse hazır resimler bulmaya çalışıyoruz ve bunları kullanarak çocuklarımıza konularımızı aktarıyoruz. Dolayısıyla belirgin bir materyal yok."(ÖS2)

"Kitapları çok incelemedim. Biz hep kâğıtlardan çalışıyoruz." (T3)

"Bu sene kitap filan dağıtılmadı ama derse gidip geldiklerinde fotokopiler dağıtılıyor onların üzerinde boşluk dolduruyorlar ancak onları görebiliyoruz ama müfredat ile ilgili bu sene yapılacaklarla ilgili herhangi bir şey göremiyoruz."(V1)

2010 yılında "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında yurt dışında yaşayan öğrencilere yönelik ders kitabı, ders programı, online eğitimi destekleyecek platformlar oluşturulmuştur. Biz de araştırmamızda son öğretim materyali olarak bu kitapları inceledik. Ancak bazı katılımcıların görüşlerine göre söz konusu kitapların Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından fetö unsuru zararlı içerikler barındırması ihtimaline karşı genelge ile okutulmaması istenmiştir. Kitabı öğrencilerin seviyesinden dolayı zaten işleyemeyen öğretmenler için bu durum çok büyük bir zorluk olarak görülmemiştir. Öğretmenler program çerçevesinde ders programı gibi hazırladığı ve etkinlikler, konu anlatımı gibi bilgileri hazırlayarak ve fotokopi çektirerek öğrencilere dağıtmakta ve eğitim sürecinin planlamasını bu şekilde gerçekleştirmektedir. Bu durum günü kurtaran ve öğrenci adına iyi niyetli bir çalışma olarak görülebilir ama bu kişiye görelik beraberinde denetimsizlik ve başıboşluk tehlikesini de barındırmaktadır. ÖA3 kodlu öğretmenin bu durum ile ilgili görüşü de bu durumu açıklar niteliktedir: *"Elimizdeki o yıllık plan doğrultusunda fotokopiler var ama açıkçası onun şu anda bir denetimi yok. Her öğretmenin bunu da sağlıklı bir şekilde uyguladığını şahsım adına düşünmüyorum.*

3.2.5.3. Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler

Eğitim süreçlerinin önemli bir aşaması da öğretim yöntem ve tekniklerdir. Türkçe ve Türk Kültüründe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğrenciye aktarımında öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler şöyledir:

"Ben özellikle her derste bir metin veriyorum. Metin ile ilgili sorular oluyor içlerinde, bazen dini konular oluyor, içerisinde kelime geçebiliyor o zaman 3-5 kelime onlardan söylüyoruz. Merhamet diyorsun, hayvan sevgisi diyorsun,

onunla ilgili Peygamberimiz diyorsun; 'Bir Karınca Yuvasını dahi bozmayın diye ordusunu bekletmiş' böyle örnekler veriyorsun." (ÖİŞ5)

"Türkçe ve Türk kültürü ve din kültürü bu tür konuların işlenmesinde daha çok sosyal becerileri ön plana çıkaran yöntem ve tekniklere başvurmak kaçınılmaz oluyor. Görsel materyalleri kullanarak drama etkinliklerini kullanarak, örnek olay incelemesi kullanılarak, küçük grup, büyük grup çalışmaları ile soru-cevap tekniklerinden bir tanesi, yine bazı durumlarda temaya ilişkin kavramları içeren küçük oyunlar yapabiliyoruz. Dersin sonuna doğru daha çok oyun, bir nevi ödül niteliği taşıyor. Öğrencinin bir sonraki derse istekle gelmesini sağlıyor, dersin son kısmında, örneğin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konusunun ilgili konusunu içeren ve kavramlardan oluşan bilmeceler bulmacalarla son 15 dakikada yararlanmış oluyoruz " (ÖS2)

"Şimdi girmiyorum ama ilk geldiğim zamanlarda çocuklara görsel bir şeyler izlettirdim. Özellikle Ramazan'a girince öğrencilere böyle kısa videolarla gizli izletmeye çalıştım, harici olarak anekdotlar anlatabiliyoruz çocuklara veya Peygamber Efendimizin yaşadığı durumlardan çocuklara bahsediyoruz bir de soru cevap, çocukların genel durumunu görmek onu küçümsemeden, aşağılamadan… Mesela İslam'ın şartlarını bana kim sayacak, Aferin Bedirhan, çocukları övgüyle teselli edip onları daha çok sevdirmek şeklinde yöntemleri daha çok kullanmaya çalışıyoruz." (ÖA3)

"Öğretmen bize bir şeyler anlatıyor sonra kâğıtları veriyor sorular filan oluyor kâğıtlardan o soruları, biz kendimiz cevapladıktan sonra hep beraber bakıyoruz. Doğru mu yanlış mı diye, bazen derste etkinlik oluyor ama çoğunlukla normal ders işliyoruz." (T2)

"Din derslerini eskiden yapmıştık artık şimdi yapmıyoruz. Ders çalıştıktan sonra bazen oyun oynuyoruz adam asmaca falan." (T4)

"Mesela derste sorular oluyordu, içinde soru işaretleri oluyordu. Biz de onları cevaplıyorduk, puan topluyorduk böyle oyunlar yapıyorduk eğlenceli oluyordu." (T10)

"Ben sadece bir kere gördüm O da Peygamber ile alakalı idi. Bir de böyle kâğıtta ya da böyle… Hatta mesela burada iki sene önce bir öğretmen gelmişti. Bir oyun yapmıştık çok eğlenceliydi Hoca soru soruyordu, şıklar vardı altında, sonra laptopla fareye basıyorduk doğru olanı öyle bir oyun vardı. Bir sürü karışık şeyin içinde Allah yazıyor, sen onu bulmaya çalışıyorsun."(T13)

"Karışık harfler yazıyoruz, biz yazılanları biliyoruz, sonra bilince hoca hediye kitap veriyor. Bazen şarkılar söylüyoruz, bazen hikâye anlatıyor hoca kitap yapıyor, biz de onun içini hazırlıyoruz. Kitabın içinde eşya resimleri var, biz de

onu yazıyoruz. Bazen dinliyorum ama bazen dinlemiyorum. Adam asmaca ve oyun oynadığımızda dikkatimi çekiyor." (T16)

İsviçre'de eğitim süreçlerinde öğretmenlerin gerek İsviçre otoriteleri gerek farklı siyasi ve dini görüşteki aileleri memnun etme çabası gerekse de eğitim süreçlerinde öğretim materyali, ders süresi ve okul günü gibi sorunlarla baş etmeye çalıştığı bununla birlikte ders içi süreçleri de verimli hale getirmek amacıyla fotokopi hazırlama etkinlik üretme ve öğretim programını öğrenci seviyesine uyarlama ve sunma gibi görevleri de yürütmeye çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin ders sürecini hazırladığı metin üzerinden kurguladığı etkinlik ve tartışmalar ve oyunlar oluşturmaktadır. Öğrenci görüşlerine bakıldığında ise oyun ve etkinlik ile verilen derslerin daha kalıcı olduğu ve öğrenciler eğlenerek öğrendiği yöntemlerin hatırında kaldığı söylenebilir.

3.2.6. Eğitim ve öğretim süreçlerinde yaşanan sorunlar

Türkçe ve Türk Kültürü dersinin içerisinde ünite olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, araştırmamız kapsamında tespit edilen pek çok nedenden dolayı okutulamamaktadır. Katılımcılara Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde sorun yaşayıp yaşamadığı sorulmuş ve katılımcı öğrencilerin 13'ü, öğretmenlerin 5'i, velilerin 7'si uzmanların ise tamamı sorun yaşadığını belirtmiş 3 katılımcı ise görüş belirtmemiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitiminde sorun yaşayan katılımcıların görüşleri incelendiğinde; İsviçre'de mevcut din eğitim politikaları, Türk ailelerinin mezhepsel ya da ideolojik yönelimleri, HSK derslerinin ders süresi ve öğrencilerin dil seviyeleri konu ile ilgili başlıklardan birkaçıdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin yapılamamasının nedenleri ile ilgili alt başlıklar altında katılımcıların görüşleri şöyledir:

3.2.6.1. Farklı kültürde yaşamdan kaynaklı sorunlar

Eğitim öğretim süreçlerinde yaşanan sorunlardan ilki; farklı bir kültürel ortamda yaşamdan kaynaklı sorunlardır. İslam kültürünün hâkim olmadığı bir kültürel çevrede, din öğretiminin de tam anlamıyla gerçekleşemeyeceği ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

"Bence buradaki din eğitimi 2. nesilden itibaren bozulmaya başladı, ikinci nesil zaten bir kopukluk yaşadığı için üçüncü nesle aktarabileceğimiz sağlıklı bilgiler yok. Üçüncü nesil de zaten büyük bir çoğunluğu din dersi ile ya da dinle alakası yok, acı bir gerçek bu… Evet sorduğun zaman Türk müsün? Türk'üm. Müslüman mısın? Müslümanım, bitti budur. Ben her zaman söylüyorum üçüncü nesil şu

anda yetişti geldi, 5. Nesilden sonra maalesef Avrupa'daki Türk nesli büyük bir asimilasyona uğradı bunun finali..." (U3)

"Çünkü biz çok korkunç bir yerde yaşıyoruz, her tarafımız ateş bizim. Yani çocuklarımıza biz din dersini öğretmek için, ben çok açık söylüyorum buraya gelenlerin çok farklı görüşte öğretmenler de oldu. Sizin, bizim gibi değil. Ne yaptık biz, biz camiye getirdik. 7. sınıfa kadar ne verirsen o, ondan sonrası yok, şansın yok. Çünkü bir çocuk gymnasiuma sekondere (ortaokul ve lise) gitti mi bu çocuk kafasını kaldırmıyor."(V4)

"Şu andaki gençlerin kafasının içindekileri anlatamam size özellikle Basel bölgesinde iki kültür arasında büyümenin zorluğunu… Çocuklarımızın hepsi bu zorlukla büyüyorlar çünkü evinde gördüğü farklı, hafta sonu gördüğü farklı, okulda gördüğü farklı… Ya kendi içine kapanıyor. Bizim gelenek ve göreneklerimiz de giriyor devreye, ahlakımız da giriyor. …Çocukların okuldaki davranışlarını aileleri görmüş olsa çok üzülürler, gençlik çok farklı geliyor."(ÖA7)

" Mesela bizim çocukluğumuzda biz yaz tatilinde 3 ay camiye giderek büyüdük. Ama buradaki çocuklar da öyle bir şey yok, ezanda duymuyoruz haliyle o soğukluk oluyor. Bizde bile oluyor ki kaldı ki çocuklar da olmasın… Bir fakir bulup da al şu beş lirayı da bir yemek ye deme şansımız bile yok. Ben Türkiye'de bazen bunu çocuklara göstermek için yapıyorum, birilerini mutlu etmeyi birilerine yardım etmeyi…." (V3)

Sonuç olarak, göç eden ilk nesillerde yaşanan milli ve dini kimlik mücadelesinin yurt dışında doğan, büyüyen nesiller için de zayıflayarak da olsa halen devam ettiği söylenebilir. Katılımcıların görüşlerinde de görüldüğü gibi ailelerin muhafazakâr tutumları ile öğrencilerde kimlik çatışmasının sürdüğünü göstermektedir. Türk ve Müslüman kimliğinin sadece unvan olarak taşınması ve içeriğinin beslenmemesi halinde, bu kimlik mücadelesinin uzun nesiller devam edemeyeceği de vurgulanmıştır.

3.2.6.2. Öğretmen niteliklerinden kaynaklı sorunlar

Öğretmen nitelikleri ile ilgili karşılaşılan en önemli sorun, yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin kendilerini, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi konusunda yeterli görmemesidir. Öğretmenler bu eksikliklerini, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin içerisinde daha geri plana alırken, konu hakkında bilgisizliğini özeleştiri olarak alan öğretmen görüşleri de vardır:

"Biz iyi yetişmiş din görevlileri değiliz, ilahiyat mezunları değiliz ama öğretmeye çalıştığımız içerik, bununla etkileşime geçen çocuğun aklına yeni şeyler geliyor.

Öğretmenim, bu neden böyle oluyor, dediğinde o zaman bizim fıkıh ya da hadislere göre ya da Kur'an'a göre bir yanıt verme şansımız olmuyor. Her zaman söylediğimiz cevap, onu camideki görevliye sorun oluyor ama bu cevap çocukta bir tatminsizlik yaratıyor ama bunu öğretmen bilmiyor diye. Bizim o kadar detaylı konulara girip dolaşmamamız gerekiyor. Bundan dolayı sıkıntı yaşayabiliyorum. " (ÖS2)

"Aileler, çocuklarının gerçekten dini eğitim almalarını çok istiyorlar, saygıyla karşılıyorum, öncelikleri bu… Din kültürü veya din eğitimi almış olmayabilirim ama biliyorum, birikimim geriye araştırmacı yönüm gereği… Dolayısıyla orada onu fark edebiliyorsunuz oradaki korkumu, link verirken dahi korkarım ben, çünkü referans oluyorsunuz bunlar çok önemli şeyler ." (ÖA7)

"Bizim Türkiye'de yine bütün dinler anlatılıyor ama genelde İslam din öğretimi yapılıyor özellikle din kültürü branşından buraya gelen arkadaşların sıkıntı yaşadıkları konular oldu. Bununla ilgili o işe fazla giremiyoruz belki girmemiz de dersini tanımı içerisinde ne kadar uygun onu da bilmiyorum. …benim branşım din kültürü öğretmeni olmadığı için bu branş özel öğretim metotları gerektirdiği için kendimi buna hakim görmüyorum. Çocuğa bu sureyi ezberleyin demek bana göre uygun değil." (Öİ1)

Öğretmen nitelikleri ile ilgili bir diğer sorun, öğretmenlerin öğrencilerle ilişkisini eleştiren görüştür.

"Öyle öğretmenlerimiz oldu ki, çocuklarımız okula gitmek istemiyor, korkuyor biz nasıl yapacağız bu çocukları soğutmadan… Sonra bir öğretmenimiz geldi Allah razı olsun O bir sevdirdi bir sevdirdi. Çocukların hepsi deli oldu, o öğretmen de kısa sürmedi gitti. Bizim okulumuzda çok hayal kırıklıkları oldu, bizim 35 kişiden bu sayıya inmemiz öğretmenlerle de çok alakalı. Mesela bu hanımefendi sevdirdi kendisini çocuklara… Okulu sevdiğinde bir çocuk gidiyor, başkasına söylüyor, o da geliyor…"(V4)

"O kadar çok çeşitli sorunlarla karşılaşıyoruz ki din dersi ile ilgili öğrencilerimizle. Ben çok hoşgörülü bir insanım, çok toleranslı bir insanım, tarzım ve tavrım yapıcı olduğunu düşünüyorum Bu yapay olamaz içimden geldiği gibi davranıyorum, herhangi bir yöntemim, şu yum buyum yok O anki soruna uygun bir çözüm mutlaka üretiyorum. Çünkü ayrıştırmıyorum, bu çok ince bir nokta, bu kendimde sevdiğim bir nokta, ben istesem de bunu yapamam. Öğrencinin geldiği yere göre, ailesinin kültürüne göre, köyüne kentine, bunu düşünerek ben çocuğa bakamam" (ÖA7)

Diğer öğretmen kaynaklı sorun ise öğretmelerin verimli çalışmama ya da çalıştırılmamasından kaynaklı sorunlardır:

"Yurt dışı görevlerine yığınla öğretmen, imam gönderiliyor buraya gelip hiçbir şey yapmayanlar var. Şu an yüzde elli yüzde altmış la çalışıyoruz. Gönder beni, bana de ki -git nerede fırsatlar var kovala… Beni bilgisayarın başına yıkıyor; yazıyı kaydet, hangi öğretmen okula gitmedi, okul aile birliğini ara -hocam paramız yok de… Aktif öğretmen arkadaşları yönlendir, dolandır, bilgi akışı sağlayalım sana. Toplantılar, seminerler yatıp kalkalım. Hem Türkçe dersi boyutunda, hem dinimiz boyutunda…" (ÖA3)

Araştırmamızda eğitimin sorunları başlığı altında en önemli öğelerden biri de öğretmen kaynaklı sorunlardır. Öncelikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kültürel, dini terminoloji ya da değer öğretimi, her ne şekilde olursa olsun öğrenciye aktarımı belirli seviyede bir dini bilgiyi gerektirmektedir. İsviçre'de görev yapan 32 öğretmenin yalnızca 1'i Din Kültürü branşındandır. Asıl branşları genellikle yabancı dil ya da sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin ders içerisinde doğrudan ya da kültür kapsamında bir din öğretimi yapabilmesi ancak kendini kişisel olarak bu yönde geliştirmesi ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin yukarıdaki görüşlerinden hareketle de bu durumu kendilerine bir özeleştiri ya da ders konusunda eksiklik olarak gördüğü ortaya koyulmuştur. Öğretmen kaynaklı sorunlarla ilgili bir diğer konu, eğitimin her seviyesinde ve her branşında görülebilecek öğretmenin öğrenciye sorunlu yaklaşımından kaynaklı sorunlardır. Türkçe ve Türk Kültürü dersi gibi daha çok gönüllü katılımla işlenen bir ders için öğretmenin öğrenciyi derse ısındırması ve dersi sevdirmesi dersin işleyişinin veriminin artması için çok önemlidir. Çünkü mevcut durumda Türkçe ve Türk Kültürü dersi alan öğrenci sayısı müşavirlikçe kayıtlı Türk öğrenci sayısının oldukça altındadır. Görüşlerden tespit edilen bir diğer öğretmen sorunu, eğitimi doğrudan etkileyen değil ancak öğretmenlerin görev alanının kısıtlanması ya da verimli çalıştırılmaması ile ilgili bir görüştür. Öğretmenlerin burada sadece ders ve eğitim müşavirliği arasında görevler verildiği bunun dışında sosyal, sanatsal ve bilimsel etkinlikler düzenlenmesi konusunda eksiklikler olduğudur. Ders dışı bilimsel, sosyal ya da sanatsal etkinliklerin her yaştan vatandaşın eğitimine katkı sunması, öğrencilerin de ders dışı ortamlarda millî ve dini aidiyet kazanmasına yönelik faydalı olacağı görüşüdür.

3.2.6.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programından kaynaklı sorunlar

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinin işlenememesinde öne çıkan bir diğer sorun; Türkçe ve Türk Kültürü ders programının yoğunluğundan din eğitimine sıra gelmemesidir. Katılımcıların görüşlerine göre, sınırlı ders saati, ders gününün haftanın son gününün son

ders saatleri olması, derste daha çok Türkçe ve Türk Kültürüne yoğunlaşılması gibi durumlar dersin işlenmesinin önündeki engeller olarak belirtilmiştir. Konu ile ilgili görüşler şöyledir:

> *"Bizim burada yaptığımız şey, haftada 2 saat ya da 3 dersten bahsediyorum 3 derse göre fazla. ... Bizim için bu kargaşanın içerisinde istediğinizi de veremiyorsunuz, bu kadar şeyin arasında din kültürü eklemek, haftada iki veya üç ders eklemek demek... Din kültürü yapmaya vaktimiz kalmıyor bunu detaylı zaten işleyemiyoruz mümkünatı yok "(ÖA7)*

> *"Benim programdan anladığım kadarıyla buraya özel olarak hazırlanmış bir içerik değil, Türkiye'deki herhangi bir kitaptan alınıp konulmuş gibi bir havası var. Yani genel olarak bu uygulama öyle dersimizin ne kadarını kapsıyor derseniz zaten 1- 2 ünitede var en fazla, o da bir yıl içinde belki üç dört kere geçiyor." (Öİ1)*

> *"Almanya'daki eğitimde her şey ders saatleri içerisinde oluyor, Bizim saat beşten sonra... Dolayısıyla öğrenci bugün geliyor, sonraki hafta gelmiyor yorgun oluyor. Daha eğlenceli; bulmaca türü, doldurma türü şeylerle vakit geçirebiliyoruz. 4 yıldır burada toplasanız 3-4 saati bulmamıştır din kültürü anlattığım sadece..." (ÖD6)*

> *"...cuma günleri öğleden sonra boş, saat 1'e kadar yemek, eğer okul uzak bir yerde ise yarım saatte yol sürer. Bu çocuk 2 buçukta okulda olabiliyor ve iki, iki buçuk saat beyni alabiliyor, fazlası olamaz... Biz istesek de olmaz o çocuklara gelmez." (V4)*

> *"2.sınıfta başlıyorlar, 7 yıl sürüyor öğretmen de yetmeye çalışıyor. Çünkü her yaştan çocuk var süre az..." (V3)*

> *"Türk okulunda bende eğitimine detaylı girildiğini zannetmiyorum. Hatta üstünkörü bile girildiğini zannetmiyorum çünkü çocuklarımız gittiği zaman Atatürk ile ilgili dersler, Türkçe dersleri alıyorlar, din kültürüne ben hiç denk gelmedim şimdiye kadar, zaman yoktur yani mutlaka..."(V8)*

> *" Belki de öğrenci yaş grupları çok farklı olduğu için hepsine aynı konuyu anlatması ve çocukların da bunu anlaması mümkün olmayabilir. Bu sebepten dolayı biraz da soyut bir bilgi olduğu için o konulara girmiyor."(V9)*

> *"Türk okulunda asla öyle bir dini bilgi verilmiyor. Öğretmenler Türkçe mi anlatsın, tarihimizi mi anlatsın, din kültürü mü versin, hangisini versin... 2 saat topu topu zaten... Mesela çocuk bütün gün gitsin dersiniz ki evet, din eğitimi de olsun, hepsinden olsun dersiniz ama böyle imkânı olmuyor."(V5)*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin Türkçe ve Türk Kültürü kitabının son ünitesinde her seviyede daha da zorlaşan ve ayrıntılara inen konu sarmalı şeklindedir.

Öğrencilerin dil seviyesi, sınıfların farklı yaş grubu ve hazırbulunuşluğa sahip öğrencileri, haftada sınırlı ve eğitime uygun olmayan ders saatleri arasında yapılması, din kültürü konularının yoğun ve bilgi ağırlıklı müfredatı dersin işlenmesinin önündeki engeller olarak tespit edilmiştir. Velilerin de konu ile ilgili görüşlerinde sınırlı ders saatinin ve ders gününün dersin işleyişinde eksiklikler yarattığı, aynı zamanda dersin Türkçe ve Türk Kültürü olması nedeniyle önceliğin dil ve kültürün olması gerektiği düşüncesindedir.

3.2.6.4. İsviçre eğitim sistemi kaynaklı sorunlar

Araştırmamız kapsamında öğretmen ve konu uzmanları ile yapılan görüşmelerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinin işlenememesine yönelik en güçlü sorun; İsviçre eğitim sisteminin din dersine yaklaşımı ve HSK derslerinde din eğitimine izin vermeyen uygulamalarıdır. Konu ile ilgili görüşler şöyledir:

> *"Din-dil-kültür-eğitim, toplumu bir arada tutan harçlardır. Biz de mümkün olduğunca dikkatli bir şekilde bu hizmeti sağlamaya çalışıyoruz. İsviçre-Türk toplumunun geleceği buradan geçiyor. Temel neden şu, biliyorsunuz burada ana dil kursları çerçevesinde bu eğitim süreci devam ederken İsviçre makamlarıyla eşgüdüm halinde olmak zorundayız, onların mevzuatına göre devam ettiriyoruz. Bize İsviçre bakanları diyorlar ki, sizin eğitim müfredatının eğitim materyalleri nelerdir bize anlatın diyebiliyorlar."(U1)*

> *"Ben de ağırlıklı olarak Basel kantonunda çalışıyorum. Basel kantonu din eğitimine çok hoş bakmıyor zaten. Yani tamamen dil eğitimi verin deniyor. Çünkü bizim verdiğimiz karnelerde dili ölçecek düzeyde, B2 şeklinde tamamen dil bilgisi düzeyini ölçüyor."(Öİ5)*

> *"Kantonlardan biri, kitaplar çıkardılar, anadil derslerini daha çok kontrol etmeye çalışıyorlar, kendi kitaplarınızı işleyin diyorlar ama bizim kitaplarımızdan da lütfen konuları işleyip doldurun diyorlar. Ders ve çalışma kitabı şeklinde ve bunu birçok dilde de bastılar. Türkçesi de var, bu 5 kitap satılıyor (ÖA3)*

> *"Bölge olarak müfredatın içerisinde din kültürü dersinin olması yasak, yani yasak kelimesini kullanmasını hiç sevmiyorum ama maalesef böyle… LEHR plan dedikleri bir müfredat programı var Bu programın içerisinde kesinlikle din kültürü dersi verilmeyecektir deniyor, verildiği zaman HSK derslerinin iptali söz konusu bu kadar ciddi kanunlaştırmışlar olayı. Dolayısıyla gelip kontrol yapmıyorlar. LEHR plan esasında İsviçre genelinde bir olay ama HSK dersleri ile alakalı olarak Zürih ve Basel olarak birbirlerine paralel çalışıyorlar yani Zürih'teki sistemin aynısı."(ÖA7)*

"Kanton üst düzey sorumlularının müfredatı önüne koyduğumuz zaman, hepsini aynı anda iptal etme hakkı var işte o zaman 900-1000 öğrenci kayıp demek, bunları da göz önünde bulundurmak lazım. Kaş yapacağız derken göz çıkarmamak gerek… Önümüzde bir engel var o engele takılmadan bir kaynak ortaya çıkarmak lazım." (ÖA4)

"İsviçre'deki HSK derslerindeki eğitimin dinden arınmış olması gerekiyor bizim bununla ilgili bir anlaşma maddemiz var özellikle Zürih ve Basel'de bu çok var. Okulda arkadaşlarımız şu savunmayı yapıyor. "Biz okulda bu üniteyi işlemiyoruz, bu kitap bütün Avrupa ülkelerine gönderildiği için burada da ondan dolayı okutuluyor." İsviçre Anayasası'nda çok açık ve net, din dersi olmayacak." (Öİ1)

"Benim çalıştığım kantonlar daha sert din konusunda, o yüzden kültürel düzeyde kalıyor benim anlattıklarım. Oyun etkinlik yaparsak onu uygulama olarak anlayabilirler çocuklar… Çünkü her şeyi tam anlatmayabiliyor, onlar da farklı bir şekilde anlayabilirler sonra okullar kapanabiliyor. Aargau kantonunda da daha önce bir öğretmenimiz şikâyet edilmişti din kültürü anlattığı için. Ders anlatırken Milli Eğitim'den (İsviçre'de) görevliler gelip izlemek izlemişler. Dersi şikayet eden de kendi bildiğimiz zaten yabancı değil." (Öİ5)

İsviçre toplum yapısının göçmen yoğunlukta yapısı, eğitim konusunda da hem ulusal hem kantonal bazda yasalarla tedbirler alınmasını ve uygulanmasını beraberinde getirmiştir. Bu durum anadil ve kültür derslerinde de belirli standartların sağlanmasını gerektirmiştir. Görüşmeler sürecinde öğretmen ve konu ile ilgili uzman kişiler İsviçre eğitim yasalarından ve yaptırımlarından çekinerek din dersi işleyemediğini hemen her öğretmen ve konu alanı uzmanı vurgulamıştır. Hatta mevcut kitaplardaki din kültürü üniteleri ile ilgili kanton müdürlüklerinden gelen şikayetlerde, kitabın Avrupa geneli basıldığını derslerde bu bölümlerin işlenmediği savunma olarak söylenmiştir. Hatta. ÖA3 kodlu öğretmenin görüşmede şu konuya değinmiştir. "*Zürih Türk Okul Aile Birlikleri'nin oradaki koordinatör öğretmen arkadaşımıza belki 2 sene önce, belki 3 sene önce verdikleri din dersi ne şekilde işlenebilir gibi belgeler var, öyle güzel. Hatta onu burada bize öğretmenler kurulu toplantısında açıkladı, hoşumuza da gitti açıkçası"* burada İsviçre'nin ana dil ve kültür derslerinde kontrolü sağlamak amacıyla bu ders için bir materyal hazırlatmış ve Türk Eğitim müşavirliğine bu materyali kullanmasını sıklıkla tavsiye ettiği görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Burada ortaya çıkan ve aslında Türk kültürü dersinde din eğitimi konusunun üzerinde fazlaca durulmamasının bir nedeni olarak da din eğitimi almak isteyen öğrencilerin ya da velilerin bu ihtiyacını sorunsuzca camilerden talep etmesi ile ilgilidir. Bu durum Türk kültüründen din kültürünün yükünü alarak camilere devretmesinin hem İsviçre yasaları

gereği hem de mevcut programın ağırlığını hem de din eğitimini velinin ve öğrencinin talebine bağlı olmasının bir sonucu olarak çözüm sunabileceği görülmüştür.

3.2.6.5.Farklı mezheplere eğilimden kaynaklı sorunlar

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitiminin işlenememesi ile ilgili bir diğer sorun ise öğrencilerin bölünmüş, etnik ve dini yapılarıdır. Türkiye'de zaman zaman tartışılan halen de bir çatışma zemini olan etnik ve dini mezhepsel ayrımlar, İsviçre'de yaşayan Türk ailelerinde de eğitime milli ve dini bakışını etkilemektedir. Konu ile ilgili görüşler şöyledir:

"Genel fotoğrafa baktığımız zaman bu şekilde buradaki bütün sosyal konuları insan faktöründen farklı değerlendiremiyoruz. Burada Türk toplumunun kendi içerisinde bazısı geçmişten kaynaklanan bölünmüşlükleri de var. Aslında bu bölünmüş tipleri, bölünmüşlüklerini, eğitim faaliyetleriyle tek bir potada eritmek gerekirken bunda pek fazla başarılı olabileceğimizi düşünmüyorum." (U1)

"Buranın aile yapıları çok farklı, burada kürt kardeşlerimiz de var, aleviler de var. Artı buranın eğitim sisteminde de din dersine çok iyi bakılmıyor. Biz öğrencilere verdiğimizde de öğrenciler 'burası cami değil' diyorlar." (ÖD6)

"Bizim Zürih kantonu için 500-550 öğrencimiz var, bütün velilerimiz bütün öğrencilerimiz aynı mezhepten değil, hepsi müslüman olsa bile mezhepsel farklılıklar var orta yolu bulamıyorsunuz veya anne İsviçreli baba Türk velilerimiz var. Bu ne anlama geliyor bu çocuğun anne tarafından Hristiyan, baba tarafından Müslüman olması anlamına geliyor. Bunu düşündüğünüz zaman daha tarafsız daha bilgi yönünde ders yapmamız daha sağlıklı olacaktır, müfredat da bunu istiyor, bağlı bulunduğunuz ülke de bunu istiyor. Birkaç yaşadığım örnek var; Alevilik mezhebinden bir veli geldi ve çocuğunun din kültürü dersine kalmasını istemediğini söyledi, kendisine bu şekilde ders yaptığımızı söyledim o zaman ikna oldu. Sonuçta dersi Türkçe yapıyorsunuz hiç bir şey olmazsa çocuğum doğru Türkçe öğrenmiş olur, İslam hakkında da bilgi sahibi olmuş olur. Aslında bu da dediklerimi kısmen doğruluyor en az Türk okulu kadar cami var." (ÖA4)

"Bizim dersimize gelen çocuklar arasında Türkiye'den 80 döneminde ya da daha öncesi dönemlerde politik suçlar nedeniyle iltica ile kaçmış çocukların aileleri de gelebiliyor, çok ekstrem sol görüşlü ailelerin çocukları da gelebiliyor. Yani biraz o içerikleri yazan arkadaşlar bunları hayal etsinler anlatabiliyor muyum?"(ÖS2)

"Biz zaten velilere diyoruz biz çocuklara din dersi vermiyoruz. Biz aynı zamanda öğrenci bulmaya da çalışıyoruz. Mesela sosyal demokrat ailelere gidiyoruz, kürt kardeşlerimize gidiyoruz, onlara diyoruz ki biz dini bir şey öğretmiyoruz, geniş bir bilgi vermiyoruz diyoruz."(Öİ5)

"Aslında tepki vermelerinin sebebi gene bizleriz. Bizler derken Türkiye'den gelen insanlarımız. Maalesef Basel de bunu daha bariz görebiliyoruz. Farklı bir kesim hep var. Bunlara o kadar çok şikâyet gelmiş ki, değilse İsviçre'nin çok umurunda olmaz bu olay. Eğitim departmanına gelen şikâyetler var. Ben soruyorum mesela nedir bu kadar problem olan diyorum yani gene bizlerden kaynaklanıyor. Çocuğum okulda din dersi almak istemiyor diyen için burada maalesef İsviçre'de destekliyor."(ÖA7)

Yabancı bir ülkede yaşayan göçmenlerin o yabancı toplum içinde öncelikle kendi sosyal ilişkilerinde uyum içinde olmaları, yani bir iç uyumu sağlamış olmaları, içinde yaşadıkları ötekilere paylaştıkları hayata da uyum sağlamaları için olumlu bir faktördür."(Elwert 1984'den akt.'ten Demirbaş, 2014, s.22). Ancak sorun şudur ki, Avrupa'ya göç eden vatandaşlarımız farklı bir etnik kökenin ve dinin hâkim olduğu toplumda yaşamalarına rağmen kendi toplumlarında yaşadığı etnik ve mezhepsel çatışma tutumlarını burada da sürdürmektedirler. Özellikle din kültürü dersi kapsamında verilen din eğitimini didaktik yaklaşımı bu konuda tepki çekebilmektedir. Öğretmenler konudaki tutumları ise, aileleri derslerde din eğitim vermediğine ikna ederek dersi ana dil ekseninde işlediğini söyleyerek öğrencilerin derse devamını sağlamaktır. Konu ile ilgili ÖA7 kodlu öğretmenin görüşü aslında tüm sorunun kaynağını yine etnik ve dini yorum farklılıklarından kaynaklandığını doğrulamaktadır.

3.2.6.6. İslamofobia kaynaklı sorunlar

İslam dinine karşı dünya geneli önyargı ve ayrılıkçı yaklaşım İslamofoi olarak anılmaktadır. Avrupa geneli Müslüman olduğunu iddia eden terör gruplarının üstlendikleri terör eylemleri, İslam'a ve Müslümanlara yönelik pek çok yaptırım ve kısıtlamanın gerekçesi olarak görülmektedir. İsviçre'nin İslam dinine ve İslam din eğitimine yaklaşımı ile ilgili görüşler şöyledir:

"Genel bir tartışma var birkaç senedir, 2014 yılından beri devam eden cihadizim karşısında İsviçre toplumun korunması… Son dönemde Suriye'deki iç savaştan da beslenen bir grup var. İsviçre'den bir grubun Suriye'ye savaşmaya gittiği cihatçıların safına katıldığı söyleniyor… Barışçıl bir toplumda bu ciddi bir travma yaratıyor ancak temel bir yanlışları var sanki bunu tüm İslam alemine mal edecekleri düşüncesi var. Diyorlar ki yurt dışından atanan din adamları (Türkiye'den atanan din adamları), bazılarında aşırılıkçı fikirler işleyebiliyorlar. …Tabii bu gerçeği yansıtmıyor; ...bizim buradaki din görevlilerimiz bunun panzehiri olarak çalışıyorlar." (U1)

"Yurt dışında olduğumuz için bu çocuklara dezenformasyon yapılmaya çalışılıyor, biz bunu çeşitli kaynaklardan görebiliyoruz. Örneğin; burada ücretsiz olarak dağıtılan gazetelere de baksak, haberlere, medyaya baksanız sürekli Türkiye aleyhinde, Türkler aleyhinde propaganda seviyesine varan zaman zaman buna inanmış kişilerce öğretmen gibi, öğrenci gibi, öğrencilerimize bunlar aktarılıyor, söyleniyor. Örneğin siz IŞİD'e yardım ediyor musunuz, gibi bir laf söyleniyor." (ÖS2)

"Farklı bir kesim hep var. Bunlara o kadar çok şikâyet gelmiş ki, değilse İsviçre'nin çok umurunda olmaz bu olay. Eğitim departmanına gelen şikâyetler var. Ben soruyorum mesela, nedir bu kadar problem olan diyorum yani gene bizlerden kaynaklanıyor. Çocuğum okulda din dersi almak istemiyor diyen için burada maalesef İsviçre'de destekliyor. Stadtın içine geldiğin zaman sana soruyorlar, Müslümanım demen yetmiyor mezhebinizi de söylüyorsunuz. Ben bunları üzücü buluyorum. Ayrıştırma çok üzücü ama burada maalesef destekleniyor." (ÖA7)

"Avrupa'da İslam eşittir terörizmle bağdaştırılıyor maalesef, bunda bizim hatamız büyük. Dün itibariyle, bugün ayın sekizi, Avusturya bu konuda çok hassas, maalesef 40'a yakın caminin kapatılma kararını aldı, 10 civarında Türk imamın sınır dışı edilme kararı aldı. ... Bu bir zincirleme reaksiyon Avusturya'da başladı bunun sırası aynı kökenden gelen Almanya İsviçre kesimi başta olmak üzere bütün Avrupa'yı etkileyecek. Yani geçen sene içerisinde buradaki imamların casusluk yaptığını itham eden bir ülkede böyle bir şeyleri görmemiz hiç şaşırtıcı olmayacaktır." (U3)

"Büyükelçilik müsteşarı olarak İslam Hukuku, ayrımcılık gibi birtakım sıkıntılarımız var. ...Ayrımcılık teşkil edebilecek bir takım uygulamalarda görülebiliyor. Örneğin yeni haberlere çıktı; Almanya'da başörtü yasağı geldi, geçmişte minare yasağı referanduma sorun oldu ve peçe yasağı oldu. İtalya'da Ticino kantonu peçe yasağına referanduma sundu ve kabul edildi. Ancak bunu tüm İsviçre genelinde yapalım diye bir girişim oldu, federal konsey dedi ki bu Kantonal seviyede olacak bir şeydir dolayısıyla her kantonda birtakım uygulamalar olabiliyor. Dolayısıyla federal düzeyde değil de kantonlar düzeyinde yakın takibi gerektiren ayrımcı islamofobik uygulamalar olabiliyor." (U1)

Avrupa'da yaşanan terör saldırıları, Ortadoğu'da yaşanan çatışmalar ve bu saldırı ve çatışmaların kendilerini Müslüman kisvesi altında gösteren gruplar tarafından yapılması sadece İslam dinine bakışı değil, Müslümanların sosyal yaşantılarına, eğitimlerine, ibadetlerine, siyasi, toplumsal pek çok alanlarına önyargılı müdahaleyi ve kısıtlamayı beraberinde getirmiştir. Göçmen olduğu için ikinci sınıf vatandaş olan Türk toplumu, Müslüman olduğu için bir kez daha sınıf kaybına uğramıştır. Din eğitiminden ziyade İslam

dinine ve Müslümanlara olumsuz bakış, din eğitimine karşı unsurların lehine bir durum olarak görülmektedir. İsviçre özelinde yine imamların casusluk yapması, peçe ve tokalaşma konusunda kantonal kararların ülke anayasasına ekleme talepleri, özellikle Cuma vakitleri camilerin çevresinde geniş güvenlik önlemleri alınması gibi sosyal hayatı etkileyen tutumlar gözlemlenmiştir. Aynı zamanda ortaya çıkan görüşlerde ülkede İslamiyet'e karşı kasıtlı dezenformasyon yapıldığı, mezhepsel görüş ayrılıklarının desteklendiği ve tüm Avrupa'nın islamofobi konusunda ortak hareket ettiği ya da birbirilerinin kararlarını desteklediği görüşleri ortaya çıkmıştır.

3.2.6.7. Aşırılıkçı ve farklı dini gruplar tarafından verilen din eğitimi

Din eğitimi söz konusu olunca şüphesiz radikal örgütlerin ve aşırılıkçı dini grup ve cemaatlerin dine yaklaşımı da söz konusu olabiliyor. İsviçre'de dernek ve vakıfların kolay kurulabilmesinden ve faaliyet gösterebilmesinden kaynaklı bu grupların eğitim faaliyetleri de din eğitimine yaklaşımda sorun meydana getirmektedir. Katılımcıların konu ile ilgili görüşleri şöyledir:

> *"Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin eksiğini vatandaşlarımız ya diyanet camilerinde ya da tarikat yuvalarında alıyor…. Bunun negatif etkisi de kutuplaşma meydana getiriyor çünkü herkes kendi tarikatının en iyi olduğunu düşünüyor. Çünkü ben de konumum itibariyle herkesle iyi irtibat halinde olduğum için bariz bir şekilde ben de analiz edebiliyorum gerçekten kendi aralarında büyük bir kopukluk var." (U3)*

> *"Benim yaşadığım örneklerde genellikle Diyanet Camii'ne gitmeyenler hangi kurumdan alıyorlarsa eğitimi çok sert alıyorlar. Arkadaşlarına ve bana karşı bakışları, Siz Müslüman değil misiniz? Neden saçınız açık? Arkadaşlarıma da karışan çok oluyor. Sen neden oruç tutmuyorsun, gibi… Öyle tartışmalar çıktığında yatıştırıyoruz bir şekilde ama bence din eğitimini daha profesyonel bir şekilde alırlarsa, Diyanet'in daha fazla çalışma yapması gerek bilmiyorum… (Öİ5)*

> *"Bir de şu var, malum cemaatleşme Avrupa'da bir hayli yüksek son zamanlarda. Farklı isimlerle anılan tarikat ve cemaatlerde kendilerine göre farklı eğitim vermek yolundalar. Diyanet bünyesindeki eğitim alan çocuklar tabii ki belli bir müfredata sahipler, müşavirlik olarak dağıttığımız müfredata… Ama diğer tarafta çocuk herhangi bir müfredata sahip olup olmadığını bilmiyoruz."(U4)*

> *"Çok hassas bir konu yani mozaik bir ülkeyiz de mozaikliliğin getirdiği sorumlulukları hangi kesimin düşünceleri olduğunu çözemiyoruz. Yaşadığım bir iki bir şey anlatabilirim. Cumhuriyetin ilanının olduğu hafta çocuklara*

"Cumhuriyet nasıl ilan edildi" sürecini anlatıyoruz, birkaç görsel veriyorsunuz onların bir tanesinde fes vardı ve modern şapkalar vardı. Çocuklara, Cumhuriyetin ilanı Atatürk'ün inkılapları doğrultusunda bu bizim yıllık planlar ile var olan bir metot… Sonra bana başka bir veli'den bir haber geldi, verdiğiniz resimden bir veli rahatsız oldu dediler. Bu ders kitabında geçen bir çalışma, namazlı niyazlı oldukları belli ama çok detaylarını bilmiyorum, evlerine girip çıkmıyorum, hangi cemaatten olduklarında sormuyorum. Çünkü hassas bir konu, bu böyledir diye konuyu vermeyecek miyim? Bunu ona verme, O Atatürkçü, bu cemaatçi, o zaman ayrımcılığı ben yapıyorum. Ben öğretmenim, ben bana verilen konu doğrultusunda işleyeceğim. Biz hangi taraftan hareket edeceğiz yani bugün bizim kendi dinimizin eğitiminde bile sıkıntı var." (ÖA3)

Araştırmamız kapsamında alınan görüşlerden ortaya çıkan bir diğer bulgu ise İslami cemaat ve derneklerin Türkiye'deki oluşumlarına benzer İsviçrede'de tarikat, dergâh ya da dernekler altında birleştiği, Diyanete koşut değil ancak paralel cami ve mekânlarda sohbet ve eğitim faaliyetleri yürütmekte olduğu tespit edilmiştir. Bu durum İslam cemaatinin arasındaki kutuplaşmaları beslerken bir grubun bir diğer grubun din yaklaşımını ötekileştirmesine neden olabilmektedir. Bu durum hem kültürel hem de Müslüman kimliğinin kazanılmasında esas unsur olan eğitimi de zedelemektedir. Söz konusu tarikat ve cemaatlerin eğitim müfredatlarının denetlenmesinin mümkün olmaması bu alanda yaşanan bir diğer önemli sorundur.

3.2.6.8. Velilerin tutumundan kaynaklı sorunlar

Türkçe ve Türk Kültürü dersi kapsamında din eğitimine yönelik bir diğer sorun ise velilerin din eğitimine yaklaşımlarıdır. Türkçe ve Türk Kültürü dersinin zorunlu değil gönüllü olması, ailelerin teşvik ve isteğini gerektirmektedir. Buna bağlı olarak öğrencinin Türk kültürüne dolaylı olarak Din kültürü dersine katılımında veli, önemli bir itici güçtür. Derslerin işlenememesine yönelik olarak velilerden kaynaklı sorunlar ile ilgili görüşler de şöyledir:

"Birkaç ailemiz vardı, mahalleye gidiyorum, orası camiye biraz uzak kalıyor dediler; 'bi hayrın dokunsun bunlara biraz sure öğret', velilerin yarısı kabul etmedi dersleri, çok kafası karışır şeklinde… Böyle özel olarak imammış gibi okutmak istedim, Kuran'ı Kerim bile öğretmek istedim, veliler bunu istemediler. Çocuklara zaten namaz kılın falan diyemiyoruz, çocuk direk bunu ailesine söylediğinde, öğretmen bize din konusunda baskı yapıyor, durumu ile karşılaşabiliriz." (Öİ5)

"Türkçe dersinde de çok detaylara giremiyoruz kaldı ki din dersinde girelim. Ancak bazen kişisel durumlar da işin içine girince çizgiyi de birazcık böyle aşınca karşı tarafa farklı durumları da vermiş oluyorsunuz. Bir de böyle riskler var. Bu konular evde de konuşulursa şikâyet mekanizmaları işlemeye başlıyor hassas bir noktaya getiriyor." (ÖA3)

"Alevi öğrencilerimiz var bize gelen… Biz sormuyoruz, onlar da bize demiyor ama biliyoruz. Aileyle dışarıda, orada, burada görüşüyoruz. Bu yüzden çok detayına giremiyoruz, girdiğin zaman Hz. Ali ile Hz. Muhammed'in konusu farklı yerlere gidiyor. Oruç; çok bahsedemiyorsun, kimisi tutuyor kimisi tutmuyor. Bizim de kafamız karışıyor, tepeden bir şeyde gelmiyor…(ÖA3)

"Zürih kantonu anadil ve kültür dersleri sorumlusu beni toplantıya çağırmıştı. Bir arkadaşımız ilahi öğretmiş çocukta ilahi ezberleyip evde de devam ettirmiş, ailede dilekçe yazıyor kantona, 'Ben çocuğumu Türkçe öğrensin diye gönderiyorum' diye… İlahi öğretildiği zaman uygulamaya geçirmiş oluyor ki bizim uygulama iznimiz yok hatta derslerin iptal edilebilmesi bile söz konusu olmuştu bundan dolayı…"(ÖA4)

"Ne kadar din eğitimi vermek istesen de zaman kısıtlaması var anne baba çalışıyor, o kadar fazla zaman ayıramıyoruz doğrusunu söylemek gerekirse."(V1)

"İlk önce buradaki aileleri eğitmek gerekiyor buradaki sıkıntı da şu, hangi aile bilmediğini itiraf edip de çok az bilgisi olduğunu itiraf edip de alma kapasitesine sahip… O da karamsar bir tablo." (U3)

Velilerin din eğitiminin verilmesi konusunda farklı görüşlerde olması ve Türkçe ve Türk Kültürü dersi içerisinde din eğitimine karşı olması ve bu durumu şikâyet unsuru olarak görmesi dersin işlenmesinde önemli bir sorun olarak görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki çekingen tutumunu ve özellikle din eğitimi konusunda daha az bilgi aktarımı yapması sonucunu doğurmaktadır Aynı zamanda velilerin öğrencinin eğitimi konusunda yeterince duyarlı olmaması ya da vakit bulamaması veli kaynaklı sorunlardan bir diğeridir.

3.2.6.9.Öğrenci tutumundan kaynaklı sorunlar

Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretimine yönelik tespit edilen son sorun alanı ise; öğrencilerin derse ilgisizliğidir. Öğrencilerin okulun ilerleyen yıllarında ve ergenlik yaşlarında Türkçe ve Türk Kültürü dersine devamlılığın sağlanamadığı, dolayısıyla din öğretiminde buna bağlı aksadığı ile ilgili görüşler şöyledir:

"Bence zaten bizim 7. sınıftan sonra verebileceğimiz bir şey yok. 7. sınıfa kadar onlar dolmak zorunda. 7. sınıfa kadar ne verirsen o, ondan sonrası yok, şansın yok.

Çünkü bir çocuk gymnasiuma, sekondere (ortaokul ve lise) gitti mi, bu çocuk kafasını kaldırmıyor. " (V4)

"Çocuklar üst sınıflara geldiğinde 6,7den sonraki sınıflarda, bu okullarda Türkçe derslerinden kopuyor. Okul sonrası etkinliklerini bahane ediyorlar, spora gidiyorlar, müzeye gidiyorlar ya da imtihanımız var diyorlar. Aile çok baskı yapmayınca… Çocuk da artık ergenliğe de giriyor."(ÖD6)

Öğrenci ile ilgili sorunlar başlığı altında yer alan görüşlerde din eğitim-öğretiminden ziyade öğrencilerin yönlendirme sınıfları olarak görülen, ders notlarının, okul sınavlarının ayrıca meslek seçiminin yoğunlukta olduğu ortaokul son sınıflarda, derslerin zorlaşmasından ve meslek seçiminden kaynaklı gönüllü olarak katıldıkları Türkçe ve Türk Kültür derslerinden uzaklaşabilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ergenlik dönemi ve arkadaşları ile sosyal ortamlara katıldıkları dönemler olarak bu derslere katılımı zayıflamaktadır.

Yukarıda İsviçre'de Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretimi yapılamamasına yönelik sorun ve eğitim süreçlerindeki güçlükler başlıklar halinde katılımcı görüşleri ile desteklenerek sunulmuştur. Şüphesiz her katılımcının görüşü kendine göre önemli bir sorun alanıdır. Ancak kanaatimizce din eğitim ve öğretiminde karşılaşılan en büyük güçlük öğrencilerin ailelerinin sahip olduğu farklı etnik, dini ve mezhepsel geçmiştir. Türkiye yakın tarihinde ve mevcut güncel gelişmelerde de karşılığını bulan etnik ve mezhepsel çatışmalar, Avrupa'da yaşayan vatandaşların Türkçe ve Türk Kültürü dersine yaklaşımlarında da ayrıştırıcı ve çatışmaya zemin hazırlar tutumlarında belirleyici olmaktadır. Yine bu durumun bir sonucu olarak İsviçre yerel makamlarına yapılan itirazlar ve devamında yürütülen denetim mekanizmaları ise İsviçre eğitim sisteminin din öğretimi konusunda katı tedbirler almasına ortam hazırlamaktadır.

3.2.7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde memnuniyet düzeyi

Din Kültürü ve ahlak bilgisi konuları ile ilgili sorun yaşamayan ve ders süreçlerinden memnun olan katılımcıların sayısı; 6 öğrenci, 3 öğretmen ve 3 veli olmak üzere 12 'dir. Buna göre katılımcıların %30'luk bir kesiminin ders süreçlerinin olumlu geçtiğini ve sorun yaşamadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların konu ile ilgili görüşleri şöyledir.

"Din dersinde bir sorun yaşamıyorum bir şeyi anlamadığım da öğretmenime soruyorum." (T1)

"Camiye de gittiğim için öyle bir şey olmuyor, başta öğretmenlerimin dili böyle biraz değişikti anlayamadık ama sonra alıştım." (T13)

"Din kültürü ve Ahlak Bilgisi konularını belli bir sınır ve çerçevede işlediğim için herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum." (ÖS8)

"...din konusu ile ilgili hiçbir şeyle karşılaşmadım. Ders kapsamında kızımın yardım istediği konular olabiliyor yardımcı oluyoruz ama onun haricinde şu ana kadar din kültürü ile alakalı bir sorunla gelmedi." (V7)

"Din kültürü kapsamında hiçbir sorun yaşamadım ama bunun nedeni olarak da benim din kültürü konusunda çok inatçı olmamam olarak görüyorum çünkü her profilden insanla karşılaşıyoruz. Din kültürü içeriği veliler arasında tartışmalara neden olabiliyor. ...Türkiye'deki Alevi-Sünni ayrımından konu açılsa bile Türkiye'nin zenginliği olarak yorumluyorum, konuyu değiştirmeye çalışıyorum, mümkün olduğu kadar kırmızı noktalara girmemeye çalışıyorum. O yüzden bir sorun yaşamadım." (Öİ1)

"Ben genellikle dersleri anlıyorum bir sorun olduğunda da gerekirse soruyorum."(T9)

"Anlayamadığım oluyor ama çok da zorlanmıyorum."(T11)

"Ben göreve başladığımdan beri toplantılarda uyarıldığından temkinliydim din konusunu anlatırken. Oradaki veli kitlesi daha kozmopolit, mezhepsel farklılıklar daha fazla ve herkes birbirini takip ediyor, çocuklar birbirini takip ediyor, aileler toplantılarda konuları dine getirebiliyor. Ben de dikkatli olduğumdan dolayı sorun yaşamadım". (Öİ5)

Derste sorun yaşamayan ve ders süreçlerinden memnun olan katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisini işlemekten kaçınan ya da en az boyutta yer veren, öğrenci ve velilerin ise; ana dili anlama konusunda en az sorun yaşayan öğrenci ya da öğrenci velileri olduğu görülmüştür. Aynı zamanda din eğitimini camide almış olarak gelen hazırbulunuşluğu yüksek öğrencilerinde ders süreçlerinden memnun olduğu bulgulanmıştır.

3.2.8. Eğitim ve öğretim süreçlerini iyileştirme önerileri

Önceki bölümde Türkçe ve Türk Kültüründe dersinde din öğretimi yapılamamasına neden olan sorunlar incelenmiştir. Bu bölümde ise; araştırmaya katılan öğrenci, öğretmen, veli ve konu uzmanlarının Türkçe ve Türk Kültürü dersi genelinde, din öğretimi özelinde, eğitim politikalarından ders yöntem ve tekniklerine kadar çeşitli alanlarda görüş ve önerilerine yer verilmiştir. Sunulan öneriler ilgili konu başlığı altında derlenmiş ve katılımcıların görüşleri ile desteklenmiştir.

3.2.8.1. Eğitim politikalarına yönelik öneriler

Avrupa'da okutulan Türkçe ve Türk Kültürü dersleri uluslararası antlaşmalar ve ülkelerle ikili ilişkilerle imzalanan antlaşmalarla biçimlenmektedir. Burada yer alan öneriler daha çok bu kapsamda ele alınmış olup iki ülkenin eğitim sistemlerinde yapılması olası değişiklikleri vurgulamaktadır.

> *"Şu an ki genç nesil dâhil Avrupa'daki gençlerimizle beraber çok köklü bir eğitim politikası ile Türkiye'deki eğitim politikası ve Avrupa Birliği'ne eşit burada yaşanılan ülkenin şartları da göz önünde bulundurmak ve uydurulmak şartıyla sıfırdan bir eğitim… ama çatıdan değil, tabandan… hafif hafif… ilk etapta önemli olanları iyi bir insan olma, iyi bir birey olması, dinimizin ilk önce ikili insan ilişkilerinin nasıl olması gerektiğinden başlayarak zamana yayarak… Belki bir nesil sürecektir, camilerden başka tarafa kaydırmadan…"(U3)*

> *"Ben şunu isterim. Her şeyi ehlinden, diyelim ki sene içerisinde Diyanet camimizin hocasını din dersi olarak bu çocukları ayarlayacak, bu hoca gelecek bu çocuklara öğretmenin yanında bu dersi verecek ve gidecek ve isteyen veliler gönderecek istemeyenler göndermeyecek. Benim öğrencilerimin içerisinde Alevi'si var, annesi İsviçreli olanı var. Öğretmen şöyle der: "Ayda bir, birinci dersimiz, Cuma günü, din dersi olacak" gelmek isteyenleri öğretmen tespit eder."(V4)*

> *"Tüm programın yeniden, paradigma ile ele alınması, bu içeriği nasıl doldurabilirizden çıkıp biz bununla neyi hedefleyeceğiz, hangi konumda ki bir çocuğu nereye getireceğiz. Yani dini konuları duymaya tamamen kapalı bir çocuğu… Çünkü bizim böyle öğrencilerimiz de var. Zaten muhafazakâr ailenin çocuğu bizim yakınımızdadır, yani camiye gidiyordur. Türkiye ile ilişkileri çok sıcaktır ama burada İsviçre'de hepsi böyle değil." (ÖS2)*

> *"Şu olabilir, eğer İsviçre eğitim sistemine ahlak ve dinlerin tanıtıldığı bölüme Hristiyanlık daha fazla girerse bizde Müslüman çocuklar için Almanya'da olduğu gibi din dersi talep edebiliriz. (Öİ1)*

"Normalde iki üç tane din kültürü öğretmeni 2, 3 sene önce iki tane din kültürü öğretmenimiz vardı. Onlar ayda bir defa her okulda dolaşıyorlar de mesela onu yapmaya çalıştılar O da öğretmen yetersizliğinden kaldı. Ayrı bir ders olması Diyanet ile mümkün olabilir, dini bilgi verebilecek yeterli personeli sağlayabilir." (ÖD6)

" Türkçe derslerinde gerçekten nitelikli din kültürü öğretmenleri bu dersleri verebilirse son yarım saat değil de son 1 saat mesela bence çok daha güzel olur." (V10)

"...Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularımızın içerisinde yani gerçekten kafa yorulması gerekiyor bu konular bu içerikleri hazırlanırken dört duvar arasında dışarıyı sahayı görmeyen kişilerce hazırlanması doğru değil. Örneğin; Hac farizasını ne için var oldu bunu hangi hedefe insanların yönlendirmeye çalıştığı söylem olarak karşımıza çıkıyor. Hac niye yapıyoruz nasıl bir etkisi oluyor bize, bundan biraz bahsetmek lazım."

"Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleri de değil de gerçekten bu işin uzmanı öğretmen ile verilmesi en uygunu... Bununda yine planlanması gerekiyor. Gelecek olan din kültürü öğretmenlerinin de buradaki bütün okullara yetişebilmesi gerekiyor. Tabii seçilecek olan din kültürü öğretmenlerinin de kişisel durumları çok önemli, kafasının gerisinde enteresan düşünceleri olmamalı, nötr olabilmeli." (ÖA3)

Türkçe ve Türk Kültürü dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine katılan öğrencilere, ileri ki yaşamlarında ve tahsil hayatlarında diğer öğrencilere kıyasla avantaj sağlayabilecek ve öğrencilerin seviyelerine göre bir belge verilerek cazip hale getirilmesi yararlı olacaktır."(U2)

Politika yapıcılara yönelik önerilerde öne çıkan görüş din eğitiminin doğru kişilerden alınmasına yönelik düzenlemelerdir. Bu konuda ders saatinde haftalık ya da aylık belirli periyotlarda, yetkili bir din adamı ya da Din kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden faydalanılması öne çıkan görüştür. Bununla birlikte din eğitimini talep eden, toplumun bütün bireylerine yine ehil kişilerce süreç içerisinde sindirerek verilmesi bu durumun yaygın din eğitimine yönelik bir politika önerisidir. Eğitimin içeriğine yönelik öneri ise eğitim ve öğretim programlarının yurt dışında yaşayan öğrencilerin dini bilgi ve ritüelleri sosyal, fizyolojik, psikolojik pek çok yönden faydalarının anlaşılmasını sağlayacak; din açısından sakıncalı görülen unsurların da yine pek çok alanda ortam hazırladığı zararlar ile birlikte öğrencinin hem kalbini hem beynini doyuracak ve kendi inançlarını savunma gereği duyduğunda kullanacağı söylemler geliştirmesine imkân sağlayacak zengin içerikli metinler

aracılığı ile sunulması önerilmiştir. Eğitim politikalarına yönelik bir diğer öneri ise, öğrencilerin derse katılımının karşılığı bir belge, karne ya da dil belgesinin sunulmasıdır.

3.2.8.2. Eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili öneriler

Bu bölümde Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretimi konusunda ders içi süreçleri iyileştirmeye yönelik katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Bu bölüm, ders içeriği, öğretim materyali ve öğretmen seçimine yönelik önerileri kapsamaktadır.

3.2.8.2.1. Ders içeriği ile ilgili öneriler

Araştırmamız kapsamında en yoğun iyileştirme önerisinin ders içeriği ile ilgili konularda yapıldığı görülmektedir. Ders içeriğinin öğrenci seviyesine uygun olmadığı yaklaşımından hareketle, içeriğin hem öğrenci seviyesine hem de öğrencinin yaşadığı kültürel çevrede karşılaşabileceği sorunlara çözüm sunmak amacıyla hazırlanması ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

> *"Müfredat boyutuna baktığınızda bizim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi kısmının daha hafifletilmiş özellikle bilgi içeren örneklerle yapılması daha sağlıklı olacaktır. (ÖA4)*

> *"Ben sınıfta konuyu ortaya çıkarttığım zaman bütün sınıfın ilgisini çekebilecek bir konu olmalı yani terminolojiden tutun anlatılan hikâye den çıkarılacak dersleri, hepsi çocukların bu söylem oluşturma gücüne güç katmalı. Yani arkadaşlar bir araya gelip sen Müslüman mısın, niçin Kurban kesiyorsunuz, neden hayvanlara eziyet ediyorsunuz, dediğinde çocuk, kız cevap veremeyip "Allah böyle emretti" den ziyade, Evet bu doğru cevap… Ama bunun altında yatan sosyolojik fizyolojik ve tıbbi gerçekleri açıklayabilmeli ama kendi yaş grubuna uygun şekilde hikâye ile yapılandırılan kurgulanan yöntemlerle kullanılan semboller kullanılan ifadeler ile… Zaten muhafazakâr kesimden gelen çocuklara hitap eden şeyler olmamalı, ilk defa bu işlerle karşılaşan birini ısındıracak şekilde olmalı. (ÖS2)*

> *"Bütün yurt dışı temsilciliklerinde verilen Türkçe ve Türk kültürü dersleri içeriğinin değişmesi gerekiyor yani Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümünün değiştirilmesi gerekiyor. Bir defa seviye grupları getirilebilmeli, sınavla denetlenmeli sadece İsviçre değil tüm yurt dışı müfredatı için söylüyorum sadeleştirilmeli, görselliğe ağırlık verilmeli ve bununla ilgili çalışmalara önem verilmeli. Bu çalışmalara yurt dışında bulunmuş öğretmenlerden alınmalı. (ÖA3)*

> *"Peygamber Efendimizin hayatı olsun isterdim, sureler olsun isterdim" (T1)*

> *"Hazreti Mustafa'nın hayatı ile ilgili olabilir."(T5)*

"Sureler olsun isterdim, peygamberlerin hayatı, ahireti isterdim." (T2)

"Türkiye'nin hikâyesini, önceden olan şeyleri öğrenirsek iyi olur diye düşünüyorum." (T4)

"Müslüman tarihini aslında gösterebilirler bize bence o olabilirdi, hem tarihe hem de Müslüman tarihine giriyor o olabilirdi."(T12)

"Osmanlıyı iyi öğrenmiş olmak isterim." (T14)

"Tarih konuları çok verilsin. Çünkü okulda işliyoruz, bazen yanlış şeyler öğretiyorlar okulda, Türk okulunda daha iyi öğrenmek istiyorum, dil ve tarih en çok ilgilendikleri bayramlar özel günler olsun konulardan." (T11)

Ders içeriği ile ilgili önerilerde, öğretmenlerin talebi daha çok öğrencinin seviyesinin gözetilerek içerik belirlenmesi, öğretici zengin hikâye ve görsellerle desteklenmesi, sunulacak içeriğin niteliğinin özellikle dini konularda öğrencinin sorularına aklına yatkın çözüm sunan bir din öğretimi yapılması gerekliliğidir.

Katılımcıların Türkçe Türk Kültüründe değindiği bir sorun alanı olarak öğretmenin niteliği konusu ise bu alanda araştırma yapan diğer araştırmacılar tarafından da vurgulanmıştır. MEB tarafından yurt dışına gönderilen öğretmenler pek çok farklı branş öğretmeni olabilmektedir tek ortak şart ise belirli bir seviyede dil puanına sahip olmasıdır. Dil puanı doğru bir kabul şartı olmakla birlikte yurt dışına gönderilen öğretmenlerin farklı branş ve formasyon düzeylerine sahip olması bununla birlikte Türkçe ve Türk Kültürü dersinin müfredatına hakim olmaması din öğretimi konusunda olduğu gibi farklı problemleri doğurmaktadır.

"Bu sadece DKAB ünitesi olarak değil kitabın yazım aşamasında içerik belirlenmesinde kitabın tamamen Türk kültürü ile din kültürü iç içe hazırlanması gerektiğini düşünüyorum. Yani Türkçe, sosyal bilgiler, din kültürü üçü birden işin içine girmesi lazım. …"Konumuz din kültürü hadi din kültürü anlatacağız" şeklinde değil, parça parça biri bitti biri başladı değil. 3 tane farklı programı alıp belirli kesip yapıştırdıkları için böyle parçalı oluyor. Eğer böyle olursa öğretmen yeterliliği sorunu da ortadan kalkacak" (ÖİI)

İçerik ve program belirleme aşamasında sunulan diğer öneri ise dersin esnek ve disiplinlerarası bir yapıda, ders olarak ayrılmış değil fakat tek bir konuda Türkçe ve Türk kültürü genelinde her bir dersin kazanımının yer aldığı içeriklerin sunulmasıdır. Bu durumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müstakil öğretiminden kaynaklanan öğretmenin bilgi yetersizliğinin de önüne geçeceği görüşüdür.

3.2.8.2.2.Öğretim materyali ile ilgili öneriler

Araştırmamız kapsamın mevcut öğretim materyalinin eksiklikleri, neden kullanılamadığı yer almış ve hazırlanacak öğretim materyali ile ilgi görüşler sunulmuştur. Konu ile ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

> *"Mesaj az olsun öz olsun ama karşı tarafa verilebilsin. Uyumlu da olmalı sonuçta burada haç işareti var, ona da saygı göstereceksin. Burada çocuklar sadece kendi dinini işlemeyecek, o detayları da vereceksin kitaplarımızda. Bence 4 din üzerine bilgiler olmalı. Önceki kitapta, 6- 7. sınıf ünitesinde bunlar var, mesela; görseller çok olacak, yazı kısa öz, mesaj karşı tarafa ulaşabilirsin. Görsellerde ağırlık olmalı o zaman ortaya güzel şeyler çıkabilir." (ÖA3)*

> *"Hikâye parçaları içerisinde çocuklara verilebilir. Bir hikâye içerisinde hem Türkçe hem dini bilgi hem tarih verilebilse, çocuk nasıl öğrendiğini bilmemeli bugün dersimiz din dersi değil de onu o kadar güzel yapmalıyız ki, onu kendimize çevirerek yapmalıyız çünkü dayatmaya başladığımızda iten bir kesim var var bunu inkâr edemiyoruz.(ÖA7)*

> *"Ben istiyorum ki, bizim dersimiz için geliştirilecek bir materyalin veya bir çalışmanın içerisinde bizim çocuklarımızın kendilerini ülkelerin kültürlerini anlatırken gurur duyacakları şeyler olmalı. …Çünkü bu insanlar küçük yaşlarda bu çocukların beyinlerine bir şey empoze etmeye çalışıyorlar. Bir dezenformasyon yapmaya çalışıyorlar, bizde doğru enformasyonları verebilmeliyiz. Yani bunlar biraz çocuğun ülkesi ile gurur duymasını sağlayacak metinleri seçmeliyiz. Yani Ahmet parka gidiyor, kuşu besliyor, bunlar tamam ama yani bunları hafif yolla söylem oluşturacak şekilde yerine koymak doğru olur diye düşünüyorum." (ÖS2)*

> *"Görsellerin daha fazla olabileceğini düşüyorum. Ayrıca işitsel materyaller de eklenebilir diye düşünüyorum."(ÖS8)*

> *"… Bir din kültürü ünitesi değil de örneğin, Peygamber Efendimizin yaşadığı bir hikâye, bir hikâye içerisinde sevaplar, günahlar, yalan söylemek hikâyeleştirerek… Hem Türkçe yapmış oluruz dersimizi etkilemez hem de bir tarafta dinimizin ahlaki değerlerini anlatmış oluruz. Hem bunu anlattığımız zaman mezhepsel farklılıklardan bir şikâyet gelmez. .İslam dinine ait diğer mezheplerinde mesela Bektaşilik, Alevilik gibi bunların da aslında konu edilmesi lazım …" (ÖA4)*

> *"Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konuları yurt dışında yaşayan çocuklarımızın ihtiyaçları göz önüne alınarak fazla detaylara girilmeden, toplumun bütün kesimlerini kucaklayıcı ve ayrıştırıcı olmadan ve de ilgili ülke kanun ve kurallarına ters düşmeyecek şekilde hazırlanmalıdır." (U2)*

"Türkçe, sosyal bilgiler, din kültürü üçü birden işin içine girmesi lazım. İsviçre'nin hazırlamış olduğu çerçeve planda festivaller ritüeller ve bayramlar diyor. İsviçre'de bunu istiyor. Siz Kurban Bayramı'nın temelinin paylaşma, orucun temelinin yoksulların durumunu anlamak olduğunu paylaşırsanız, o zaman çocuk acıktım demek yerine bunu öğrenir. Değerler eğitimi, ahlak eğitimi, bunların hepsi bir arada girmeli. Bu yüzden yetersiz."(Öİ1)

Öğretim materyali ile ilgili öğretmen ve konu uzmanlarının önerilerinde ortaya çıkan en önemli görüş konuların öğrencilere disiplinlerarası metodla bütün dersleri barındıran doğru ve etkili metinler aracılığı ile yapılması görüşüdür. Bununla birlikte öğretim materyalinin öğrenci seviyesine uygun olarak özenle seçilmiş görselllerle zenginleştirilmesi, İslam dini içerisindeki yorum farklılıklarını kucaklayan ve tüm kesimleri birleştirici bir içeriğin ders konusunda yaşanan sorunların çözümünde en önemli aşama olacağı belirtilmiştir.

3.2.8.2.3.Yöntem teknik ile ilgili öneriler

Araştırma sürecinde görüşlerine başvurulan katılımcıların din öğretimi süreçlerine yönelik önerileri sıralanmıştır.

"Bize çocuklar, camideki din kültürü öğretmenleri hocalarının haricinde daha farklı bir yaklaşımla geliyorlar. Çünkü biz daha geniş bir hareket alanı bulabiliyoruz, söz konusu dil olduğu için kültür olduğu için. Örneğin diyorlar ki bize, mesela çok popüler bir soru: Niçin domuz eti yemiyoruz biz öğretmenim? Cevap veriyoruz; "Allah böyle emrettiği için" ama bir şey eksik kalıyor karşı tarafı tatmin etmiyor. Hâlbuki benim onlara öğrettiğim "domuz yemiyoruz çünkü bir ineğin yediği her şeyi ben yiyebilirim çünkü temiz beslenir, yeşil taze şeyler yer karpuz kabuğunu çok sever ben de çok zor durumda kaldığımda yiyebilirim. 2. noktada domuzun midesi ineğin midesine göre çok daha basit ve sindirim suresi çok kısa yani sağlıklı bir sindirim gerçekleşmiyor domuzun midesinde ama ineğin midesi 4 aşamalı detaylı ve uzun bir sindirim sürecinden geçiyor neredeyse 12 saat sürüyor ineğin sindirimi. Diğer tarafta ineğin sindirimi çok uzun sürdüğü için dokularına zararlı maddelerin karışma şansı daha az oluyor" onun şeklini de tahtaya yaptığımız zaman çocuklar daha iyi anlıyorlar. Çocuklar neden domuz yemediklerini daha iyi anlıyorlar her sınıfa bir imam koyamayız ama biz bu çocuklara doğru cevap vermeyi öğrenirsek o zaman bu çocuklar hem kendi kültürlerini hem kendi dinlerini en iyi şekilde anlatabilirler. (ÖS2)

"... Din kelimesini kullanmadan kültürel değerlerimiz olur, ahlaki değerlerimiz olur, onu güzel bir şekilde formüle edip sunmak lazım, tabii ki hiç konuşulmaması mümkün değil. Ramazan Bayramı, el öpmemek mümkün değil,

bayramlaşmak, el öpmek, bizim kültürümüzde var. Bunu biz anlatıyoruz uygulamalı olarak da gösteriyoruz, büyüklerin elleri öpülür. Şu an uzaktasınız ama telefonla arayabilirsiniz. ...Din denmediği için kimse rahatsız olmuyor. (ÖA4)

"Bunlar, iki saat durmaksızın ders yapma şeyleri de yok, buradaki çocuklara bir saat ders vereceksiniz bir saat oyun… Hatta oyunla daha fazla eğitebilirsiniz. Öğrencilerin 15 dakika sonra konsantrasyonları bozuluyor. Bunun dışında bir şey ilgilerini çekmiyor siz isterseniz 1 saat ders yapın, onların alacakları 10 dakika. Onun için belki oyun ile ilgili bir şeyler verebilirsiniz, ben öyle düşünüyorum." (V2)

"Öğrenci kaç yaşında ise ona o şekilde ders öğretmeye çalışırdım." (T1)

"Oyun oynatarak ders verirdim bir gün oyun bir gün ders verirdim."(T16)

"Bu saatleri sevdirerek, tam onların bilinçaltına inerek, güzel güzel bilgiler vererek… Çocuk burada büyüdüğü için birçok şeyi bilmiyor, memleketi sevdirerek başlamalı. Kökünün nereye bağlı olduğunu çocuklara hissettirmek lazım. (V4)

"Yurt dışındaki çocukların seviyelerinden hareketle hazırlanması yapılabilir. Çocukları alıp camiye gitmek çocukları alıp kiliseye gitmek, sinagoga gitmek… Ama Türkçe bahsetmek. Örneğin minberde hoca çıkıyor, burada vaaz veriyor, kilisede böyle yapıyor şeklinde farkındalığı." (ÖA3)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili katılımcıların ortak görüşü öğrenciye anlayacağı seviyede oyun ve hikâyelerle dersten ziyade sohbet ve oyun ortamında derslerin işlenmesidir. Özellikle ders günü ve saatinden ve ders içeriğinin yoğunluğundan kaynaklı sorunları en aza indirmek ve farklı dini arka planları olan veli ve çevrelerin din eğitimine bakışını olumlu anlamda düzenlemek, önerilen yöntem ve tekniklerle mümkün olabilir. Öğrencilerin görüşlerinin de bu yönde öğretmen ve konu uzmanlarına katkı sağladığı söylenebilir. Çünkü öğrencilerin tamamının ders süreçlerine ilişkin hatırladıkları, derste oynanan oyunlar ve yapılan etkinliklerle sınırlı kaldığı görülmektedir.

3.2.8.2.4. Velilere yönelik öneriler

Eğitimde olduğu gibi din eğitiminde de atlanmaması gereken konu velilerin eğitimidir. Öğrencinin din eğitimine ilgi ve merak durumunun incelendiği bölümde de aileleri din eğitimi konusunda duyarlı ailelerin öğrencilerinin de aynı hassasiyeti taşıdığı

görülmüştür. Burada ailelerin din kültürü dersi özelinde ve Türkçe Türk Kültürü dersi genelinde U3 kodlu katılımcı tarafından şu öneriler sunulmuştur.

- ✓ *Derslerin zorunlu olmasa bile devamsızlığı en aza indirmek için velileri bilgilendirmek.*
- ✓ *Öğrencilerin derslere düzenli devam etmelerinin sağlanması*
- ✓ *Anne ve babanın bu konuda gerekli takip ve özeni göstermeleri.*
- ✓ *Alevi ve Kürt kökenli ailelerin bu derslerde kendilerini rencide edici bilgiler verildiğini varsayarak çocuklarını bu derslere göndermek istememeleri düşüncesinin yersiz olduğu ilgili kesimlerle temas ve toplantılar yapılarak anlatılması ve bu ön yargıların yok edilmesi.*
- ✓ *Ailelerin çok dağınık bölgelerde ikamet etmeleri ve bu nedenle mesafeleri bahane etmemeleri gerektiği anlatılmalıdır.*
- ✓ *Terör örgütü yandaşlarının kasıtlı ve yanlış propagandaları önlenmeli. Bu konuda ailelere baskılar yapılma önlenmelidir.*

Yukarıda yer alan öneriler velilerden kaynaklanabilecek mezhepsel taassupların din eğitimine engel görülmemesi ve söz konusu din öğretiminde kucaklayıcı ve birleştirici bir yaklaşımla, kök ve ortak değerlerin vurgulanarak velilere anlatılması gerektiğidir. Öğrencinin derse katılımının teşvik edilmesi, etnik köken kullanılarak terör örgütü yandaşları tarafından manipüle edilerek derse katılmasına engel olunan Kürt kökenli vatandaşların, veli eğitimleri bilgilendirilerek ve desteklenerek Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılımının sağlanması önerilen görüşlerdendir.

3.2.9. İsviçre eğitim sisteminde din eğitimi ile ilgili görüşler

Türkçe ve Türk Kültürü dersinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konularının öğretimi ile ilgili katılımcıların görüşleri alınırken İsviçre'de mevcut din eğitim ve öğretimine ilişkin bilgilerde ortaya çıkmıştır. Gerek konu alanı uzmanlarınca gerekse görev yapan öğretmenlerce İsviçre'de din eğitimine ilişkin görüşler şöyledir:

> *"Bizim yaşadığımız ülke İsviçre, Hristiyanlık dini ağırlıklı olan bir ülke ama her dinden insan burada var bu çok kültürlü ortamda çocuklar her dinin Peygamberi ne ilişkin bazı bilgiler alması beklenir. Her kültürün ana nüvesi olan din ve o dinin rutin uygulamalarına ilişkin ve bunların sebeplerini ilişkin temel bilgiler alması beklenir"(ÖS2)*

"Burada bir Din kültürü öğretmeni ile yaptığım röportajda şunu sormuştum. -Öğretmenim çok güzel 5 dini anlattığınız söylüyorsunuz peki dedim, adaleti nasıl sağlıyorsunuz? -Ben Müslümanım din kültürünü anlatmak durumunda kalsam istemeden de olsa İslamiyet'e terazim kayar diye düşünüyorum siz şu anda aktif bir din kültürü öğretmenisiniz ve bu soruyu sormak istiyorum. -Doğru söylüyorsunuz kolay değil dedi ama ben daha ilginç bir şey söyleyeyim dedi, bunu benim öğrencilerim ve velilerim bilmiyor bilmek zorunda da değil ama ben ateistim dedi. O zaman çok daha şaşırmıştım din kültürü öğretmeni, tüm bu din kültürü öğretmenleri ateist anlamına gelmiyor bunun eğitimini alıyorsunuz, aldığınız eğitim doğrultusunda dersinizi yapıyorsunuz dedi. Sorun ne olursa olsun tarafsızlığını koruması gerekiyor… Müslümanlar bu ülkede azınlıkta, ortalama 20 kişi de bir kişi Müslüman, bu da örneğin sınıfta 1 kişi Müslüman demek. Müslüman çocukların rahatlığını nasıl sağlıyorsunuz son yıllarda yaşanan olaylar 11 eylül saldırılarından bu yana İslamiyeti fobi haline getirmeleri ile ilgili dedi ki: -Ben öğrencilerime şunu söylüyorum; eğer siz saygı duymazsanız bir Müslüman arkadaşınıza, bir Yahudi arkadaşınıza bir Budist ya da ateist arkadaşınıza siz nasıl saygı bekleyeceksiniz, siz nasıl saygı bulacaksınız. Ben önce dersimde bunu işliyorum sonra din anlatımına geçiyorum. Açıkçası bu beni eğitimci olarak çok mutlu etmişti, öğretmen olarak bizim hep yapmaya çalıştığımız şey. İsviçre'desiniz başka bir ülkedesiniz, çoğunluğun Hristiyan olduğu bir ülkedesiniz, bu şekilde bakılması benim hoşuma gitmişti." (ÖA4)

"Onların Katoliklik dersi var ancak seçmeli zorunlu olan kısmında… Zaten diyorlar ki bizim bütün çocukları bir hafta sinagoga bir hafta camiye bir hafta kiliseye götürüyoruz göstermek için yani, biz taraflı bir din dersi vermiyoruz." (Öİ1)

"İsviçre'de de Zürih ve Basel lokomotiftir. Eğitim müdürlüklerinde anadil dersleri programı onlar yürütüyorlar, diğer kantonlar da onları takip eder. Belki 3. sırada Saint Gallen de sayabilirim."(ÖA3)

"Zürih Türk Okul Aile Birlikleri'nin oradaki Koordinatör öğretmen arkadaşımıza belki 2 sene önce belki 3 sene önce verdikleri din dersi ne şekilde işlenebilir gibi belgeler var, öyle güzel. Hatta onu burada bize öğretmenler kurulu toplantısında açıkladı, hoşumuza da gitti açıkçası belge erişime açık."(ÖA3)

"Normalde Basel'in bir müfredat programı var içerisinde hangi konular işleyeceğimize dair. Bizim ne işlediğimizi kontrol etmiyorlar fakat bize söylüyorlar. O müfredat programının içerisinde kitapçıklar, kitapçığının içerisinde; "selamlama", "ailem" gibi konu başlığı halinde verilmiş, burada öyle bir prosedürü var. Zaten baktığınızda bizim işlediğimiz konularda farklı değil."(ÖA7)

"Enteresan İsviçre'de çok tarikatlar var çok ağır şartlarda çocuklarını oraya gönderip de din dersi almasını isteyen veliler var. Enteresan, İsviçre bunlara karşı herhangi bir direk bir baskısı yok bildiğim kadarıyla her tarafta tarikatlar dergâh açabiliyor orada bir çifte standart var. Enteresan İslamiyet'e o kadar önyargı ile bakan bir Avrupa, ama benim şahsi görüşüme göre kutuplaşma olarak söyleyebilirim." (U3)

"Bu çocuklara aile bir şey verebiliyorsa verecektir, okulda bunların eğitim sistemi içerisinde çok zor. Bunlar da burada sıkıntı yaşıyorlar, kilise dersleri var, iki üç öğrencileri ile ders yapıyorlar. Avrupa'da genel bir dine karşı uzaklaşma var birçok insan kilise vergisi ödemiyor"(ÖD6)

İsviçre din eğitim sisteminin yaklaşımı ile ilgili en belirleyici örnek V9 kodlu Veli'nin şu tespitidir; *"...ama şunu biliyorum ki kızım İsviçre okullarında İslamiyet hakkında daha fazla bilgi aldı inanın, tabii ki dualara surelere falan girilmiyor ama genel hatları ile ilgili Peygamber efendimizin hayatı, İslamiyet'in şartları mesela İslam'ın gerçekten ne ifade ettiği konusunda her şeyi anlatmışlar, ayrıntıya girmeden ama o vesile ile de tanımış oldu" (V9)*

Katılımcıların İsviçre'deki din eğitimine yönelik görüşleri incelendiğinde çok kültürlü toplumlarda, dini ve etnik grupları ayrıştırmamak için bütün dinleri kapsayan bir din eğitimi yaklaşımın benimsendiği görülür. Öğrenciler din dersi kapsamında sinagog, cami, kilise gibi ibadet mekânlarını gezerek dinler ile ilgili bilgi edinmektedir. Ayrıca İsviçre'de çoğunlukta olan Hristiyan nüfus için seçmeli Katoliklik dersinin olduğu görülür. Bunun dışında eğitimin kantonal bazda alınan kararlarla işlediği bu kararlarında Zürih, Basel'in lokomotif olduğu, diğer kantonlarında genellikle bu kararları uyguladığı vurgulanmıştır. Görüşlerde vurgulanan bir diğer konu ise İslam dini içerisinde farklı görüşte kimselerin çatısı altında toplandığı dernek ve oluşumlara göz yumulduğu ancak Türkiye devletinin dini eğitim kurumlarını temsilen Diyanet İşleri Başkanlığı camilerinin ve Türkiye Diyanet Vakfı faaliyetlerinin kısıtlandığı ve bu konuda çifte standart uyguladığı ile ilgili görüşlerdir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1.Tartışma

Bu bölümde araştırma kapsamında doküman analizi yöntemi ile incelenen Türkçe ve Türk Kültürü öğretim programı, ders materyali ve yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile öğretmen, öğrenci, veli ve konu uzmanlarının ders eğitim süreçleri ile ilgili görüşleri irdelenecek konu ile ilgili literatür ve alanda daha önce yapılmış benzer konudaki araştırmalarla karşılaştırılarak değerlendirilecektedir. Araştırmanın konusu, Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretimini incelemesi bakımından alanda yapılmış ilk çalışma olduğundan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisini kapsayan Türkçe ve Türk Kültürü öğretim programı ve ders kitabına yönelik bulguları ile kıyaslanmıştır. Türkçe ve Türk Kültürü dersi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı incelendiğinde din eğitimi bağlamında dini öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımlarını hedef alan kazanımlar tespit edilmiştir. Dersin Türk öğrencilere dini aidiyet duygusunu kazandıracak iman ve ibadet esaslarını öğrenmesini ve uygulamasını hedef alan kazanımların olduğu gibi, öğrencilerin ahlaki değerleri benimsemesi ve hayatına tatbik etmesi, farklı bir kültürel coğrafyada yaşadığı gerçeğinden hareketle diğer dinlere hoşgörülü yaklaşması gibi kişilik özelliklerine katkı sağlayacak kazanımların da yer aldığı görülmektedir. Ancak söz konusu programda oransal olarak daha çok dini öğrenme yaklaşımını temel alan kazanımlar olduğu söylenebilir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatı din öğretimi program geliştirme modelleri bağlamında incelendiğinde ise; Kuran-ı Kerim ve Hadisleri merkeze alan, iman ve ibadet ritüellerini aktaran bir anlatım benimsenmiştir. Bu yönüyle “mezheplere göre” yani “doktriner din öğretimi” programı olduğu görülür. Ancak mezhepler üstü programa özgü olarak mezheplere, tarikatlere ve cemaatlere göre var olan anlayış, yorum ve uygulama farklılıklarının öğretim konusu yapılmaması ve bir inanç içindeki farklı yorumların ortak değerlerinden hareketle ayrıştırılmadan ve mezhepsel farklılıklara değinilmeden din kültürünün ve ahlak bilgisinin verilmesi amaçlanır(Tosun, 2012). Kitapta ise bu duruma

uygun olarak "Kültürümüzde yaygın bazı tasavvufi yorumlar" konusunda; Yesevîlik, Mevlevîlik, ve Alevi-Bektaşilik gibi inanışların, Türkler arasında İslamiyet'in yayılmasında etkili olan şahsiyetlerin tasavvufî yorumları olduğu ve ayrı bir din olmadığı anlatılmıştır. Bu üç inanış yine İslam'a katkıları bağlamında ayrı başlıklar altında incelenmiştir. Buna göre Din Kültürü ve Ahlak bilgisi müfredat ve programında iki din öğretimi yaklaşımı ve programının birlikte kullanıldığı söylenebilir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinin program tasarım modelleri bağlamında incelendiğinde ise programın her bir öğesinin bir bütün olarak algılandığı konu merkezli bir program tasarımı ve konu tasarımı yaklaşımı izlendiği görülmüştür.

Araştırmamız sürerken 2018 yılı Haziran ayı itibariyle MEB 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren okutmak üzere "Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler)" hazırlatmıştır. Yeni Programda yer alan konu dağılımlarının ise eski program içeriği kadar yoğun olmadığı, Türk Kültürü bölümüne disiplin ayrımı olmaksızın bütüncül yaklaşması ve çerçeve program olması yönüyle hem öğretmenlere ne işleneceği konusunda yol gösterdiği hem de ders içi süreçlerde hareket alanını genişletmesi ve öğrenci seviyesine göre esneklik sağlaması yönüyle daha işlevsel olarak uygulanabileceği düşünülmektedir. Ancak yeni program, araştırmamız kapsamında problem olarak ortaya koyduğumuz Türkçe ve Türk Kültürü Dersinde din eğitim ve öğretimi konusunda olumsuz bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Çünkü çalışma grupları ile yapılan görüşmelerde katılımcıların çoğunun din eğitimi konusuna olumlu yaklaşımı ve ailesinde ve camide din eğitim ve öğretimi almayan öğrenciler için karşılaştırma ve ısındırma ortamı sağladığı yine katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu yönüyle yeni programın ihtiyaç analiz kısmında yapılan paydaş görüşmelerinin bizim araştırmamızda yaptığımız görüşmelerle benzer veriler sunmadığı görülmüştür.

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Materyali ile ilgili yapılan doküman analizinde; 1-3. sınıf öğretim materyalinde yer alan ünitelerin anlatım olarak sade ve anlaşılır olarak yazıldığı ve okuma parçası ve etkinliklerle gereğince desteklendiği ancak konuların yoğunluğu ve yazıların uzunluğu dikkate alındığında 1. ve 2. sınıf seviyesine uygunluğu tekrar incelenmesi gereken bir kitap olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Resimli alanların azlığı ve yer yer yokluğu kitap konusunda bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Türkçe ve Türk Kültürü dersi 4-5. sınıflar öğretim materyalinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ünitelerinde soyut konuların ağırlıklı olması, açıklama bölümlerinin ayrıntılı ve uzun olması çok fazla yazılı alan kaplamasına yol açmıştır. Ancak konular günlük hayatla

ilişkilendirerek ve davranış örnekleri ile açıklanarak yakından uzağa, somuttan soyuta, basitten karmaşığa ilkelerine uygun olarak içeriklenmiştir. Bu bölümde resimler, konular ile uyumlu ve konuları açıklar nitelikte seçilmiştir.

6-7. sınıf ünitelerinde ise konuların çok fazla ayrıntılı yer aldığı abdest- namaz gibi ibadet konularının detaylı uygulama basamaklarına girildiği, 8-10. sınıf konularında ise daha çok diğer ilahi dinlerin inanç esasları ve İslam dinindeki yorum farklılıklarından doğan mezhepsel farklılıklara değinilmiştir. Ancak söz konusu ünitelerin yoğun ve bilgi ağırlıklı içeriğinin haftada iki saat olan dersin üzerine yoğunluk oluşturduğu, farklı kelime ve kavramların sıklıkla kullanılmasından doğan anlama güçlüğüne neden olduğu söylenebilir.

Araştırmanın veri toplama aşamasında başvurduğumuz öğrenci, öğretmen, veli ve konu uzmanlarının materyal ile ilgili görüşleri de benzer şekilde öğretim materyalinin, öğrencilerin yaş düzeyi ve anadil seviyelerinin gözetilmeden yazıldığı, kitapta yoğun içerik olmasının az olan ders saatinin yükünü artırarak kitabı tamamen işlevsellikten uzak, kâğıt üzerinde bir ders materyali olarak kalmasının hem nedeni hem de bir sonucu olmuştur. Konu ile ilgili alanda yapılmış çalışmalarda da çıkan benzer sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir.

Kitapların öğrencinin yaş seviyesine uygun olmadığına yönelik; (Özcan, 2011)' de yaptığı araştırmada yurt dışındaki çocuklarımız için hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının 6-7. sınıf seviyeler ders kitabının öğrencilerin yaş seviyesinden çok daha yüksek olduğu, öğrenciler için okunabilir olmayan ya da çok sayıda rehbere ihtiyaç duyan "zor metinler" içerdiği sonucuna ulaşmıştır. Kırkkılıç ve Arıcı tarafından 2017 yılında yapılan araştırmada, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde okutulması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders ve çalışma kitapları yurt dışındaki öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğu ve kitaplardan sadece 1-3. sınıflar seviyesinde olanının kullanılabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çelik (2017) tarafından yapılan araştırmada da Türk çocukları için hazırlanan Türkçe ve Türk kültürü Ders Öğretim Materyalleri ve Çalışma Kitapları (1-3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar), ders kitabı ölçütleri çerçevesinde incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ders kitaplarının hedef yaş düzeyine uygun olmadığı, kitapların nitelik bakımından eksiklikleri olduğu görülmüştür. Ateşal, 2014 yılında yaptığı araştırmada benzer şekilde ; "8-10. Sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabının Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu" adlı makalesinde 8. ve 10. sınıf ders kitabının da aynı şekilde seviye ve yaş düzeyine uygun olmadığı sonucuna varmıştır.

Kitapların öğrenci dil seviyesine uygun olmadığına yönelik ise; Çelik ve Gülcü (2016) yılında yaptıkları araştırmada; Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının; öğrencilerin ilgilerini çekecek şekilde tasarlanışı, kitaplarda kullanılan anlatım dilinin öğrencilerin seviyesine uygunluğu, metinlerin uzunluğunun öğrencilerin seviyesine uygunluğu, gereksiz bilgi ve ayrıntılardan kaçınılması, kitapların günlük hayatla ilişkisi, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğu, kitaplarda verilen örnekler, etkinlikler işlenişler vb. öğrencilerin farklı becerilerini (problem çözme, gözlem vb.) ortaya çıkarma düzeyi, görsellerin öğrencilerin ilgisini çekme düzeyi, görsellerin kazanımlara uygunluğu bakımından geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Çınar ve İnce (2015) tarafından yazılan "Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarındaki Söz Varlığına Derlem Temelli Bir Bakış" adlı makalede Türkçe ve Türk Kültürü kitaplarındaki metinlerin kelime öğretimi açısından seviye ve yaş düzeyine uygun hazırlanmadığını tespit etmişlerdir.

Ekmekçi ve Karadüz (2015) "Yurt Dışında Yaşayan İki Dilli Çocuklar İçin Hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Kitabına Eleştirel Bir Bakış" adlı çalışmalarında ise 6 ve 7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarındaki metinlerin bilgilendirme hataları içerdikleri, tutarlılık bakımından kusurlu olduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca kitaplardaki bazı görsellerin içerikle uyumlu olmadığını, dil ve anlatımın hatalı olduğunu belirlemişlerdir.

Literatürde yer alan bulguların, araştırmamızda yaptığımız doküman ve görüşme analizlerini desteklediği görülmektedir. Araştırma sürecinde yaptığımız görüşmeler neticesinde ortaya çıkan önemli bir durum ise araştırmayı yaptığımız 2017-2018 eğitim öğretim yılının başından itibaren mevcut kitapların MEB tarafından okutulmasının kaldırılmasıdır. 2010 yılında 'Uzaktaki Yakınlarımız Projesi' kapsamında Türkçe ve Türk Kültürü dersleri okutulmaya başlandığından itibaren bu derse özgü olarak MEB tarafından hazırlanan ilk ve tek kitap bu şekilde uygulamadan kaldırılmıştır. Derslerdeki materyal eksiğini ise, öğretmenlerin ders öncesi hazırladığı fotokopiler ve çalışma kâğıtları oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenlere, öğrencinin seviyesine göre içerik hazırlama konusunda esneklik tanımış olsa da fotokopilerin denetlemesinin yapılmaması ve her öğretmenin bu hazırlığa aynı hassasiyetle yaklaşmaması, dersin verimini olumsuz anlamda etkileyeceği yine materyal konusunda ortaya çıkan başka bir sonuçtur.

Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde katılımcılara din eğitimine ilişkin genel görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların tamamının din eğitimi konusunda 'mutlaka olması gerekir' ya da 'din eğitimi kültürel kimliğin olmazsa olmazıdır' gibi yorumlarda

bulunmuştur. Türkçe ve Türk Kültürü dersinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilişkisi sorulduğunda ise ; %72' lik çoğunluğu yüksek düzeyde ve önemli olarak gördüğünü söylemiştir. Kalan %28 lik katılımcı ise Türkçe ve Türk kültürü dersinin sınırlı ders saatinde din öğretimine imkân tanımadığını, ya da öğrencilerin camide her türlü dini eğitimi aldığından okulda tekrara düşmelerinin sıkıcı olabileceğinden bu görüşte olduklarını savunmuştur. Ancak öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik ilgi ve merak durumları ile ilgili soruda öğrencilerin tamamının dini konulara ilgili olduğu ve merak ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda dini konulara ilgi ve merak duyan öğrencilerin gerek ailelerinde gerekse cami de aldığı eğitimle hazırbulunuşluğu yüksek öğrenciler olduğu söylenebilir.

Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretiminin niteliği ve yaklaşımı ile ilgili görüşlerde ise kültürel temeller, dini aidiyet, değer öğretimi, dini terminoloji ve disiplinlerarası esnek din öğretimi bağlamında farklı yaklaşımların benimsendiği görülmüştür. Bu yaklaşımlar keskin olarak birbirinden ayrılmış değildir ancak öğretmenlerin din dersini ele alışında öncelikli hedeflerinin anlaşılmasında, velilerin ve öğrencilerin din dersinden beklentilerinin bilinmesi konusunda önemli tespitlerdir. Söz konusu yaklaşımların tamamı, din eğitim ve öğretiminin temelleri olan bireysel-insani, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki temeli yansıtmaktadır (Tosun, 2012). Bu yönüyle her biri din öğretimini gerekli kılan ve niteliğini artıran yaklaşımlardır.

Araştırmada katılımcıların çoğu din öğretimine kültür odaklı yaklaşmaktadır. Din kültür ilişkisi ise birbiri içine geçmiş ve ayrılması mümkün olmayan kompozeyi ifade etmektedir. Dinler tarihi süreç içerisinde birçok bireysel, toplumsal ve siyasi olayın motive edicisi olduğu gibi kültür ve medeniyetlerin inşasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu yönüyle din; hem tanrı- insan arasında itikat ve ibadet konularında, hem siyasî, hukukî meselelerde rehber olması yönüyle hem de iyi–kötü'nün belirlenmesinde ahlaki değerlere ve yaşam biçimlerine yön vermiştir

Bu anlamda dini- kültürel değerlerin kazandırılmasının öncelenmesi Türk kültürü dersi kapsamında kazanımların yerini bulması çocuk ve gençlerimizin kültürel kimliğinin kazandırılmasında çok önemlidir.

Dinin kültürel ögeler içerisinde çok yakın ilişkisi olduğu alanlardan biri de ahlâktır. Çünkü insanların yeme-içmeleri, giyim kuşamları, ibadet ve dua şekilleri, olaylar karşısındaki tavır ve tepkileri üzerinde belirleyici olan en önemli etmen dindir. Helal ve haram olan şeyler din tarafından belirlendiği gibi, sosyal ve kültürel hayatla ilgili bazı

davranışları onaylayıp, bazılarını onaylamayarak toplumun değer yargıları üzerinde belirleyici olmaktadır (Tanrıverdi, 2018, s. 598).

Dini aidiyetin güçlendirilmesi bağlamında din öğretimi ise; kişinin fıtraten inanma, inandığı dinin eğitimini doğru kaynaklardan alma ve mensubu olduğu dinin gerektirdiği gibi yaşama ihtiyacı, hem hukuki hem de bireysel bir haktır. Çocuk ve gençleri kültürleme sürecinde millî kimliğin kazandırılması kadar dini kimliğin benimsetilmesi, mensubu olduğu dine yabancı kalmayacak iman ve ibadet esaslarının öğretilmesi beklenmektedir. Yağmur, 2006 tarafından yapılan araştırmada, Türkçe derslerine devam eden öğrencilerle devam etmeyenler arasındaki büyük farklılıklar bulunmaktadır. Türkçe dersi almayan öğrenciler, Türkçeyi kimliklerinin bir parçası olarak görmemektedirler. Buna göre Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin öğrencilerde aidiyet duygusu uyandırdığı söylenebilir. Burada katılımcıların din öğretimine yönelik görüşleri de bu bağlamda değerlendirilebilir.

Araştırmada ortaya çıkan son din öğretimi yaklaşımı ise hâlihazırda öğretmenlerin derste uyguladıkları din dersi kapsamında yaşanabilecek sorunları en aza indirmeyi hedefleyen disiplinlerarası esnek din öğretimi yaklaşımıdır. Buna göre din dersi özelinde bir üniteden ya da programdan ziyade kültürel alanda toplum hayatını doğrudan etkileyen bayram, kandil, düğün, cenaze gibi kültüre yansıyan konuları, ahlaki değerler ve toplumsal örf adet ve gelenekler, günlük hayatta kullanılan din referanslı kelime ve kavramların öğrenciye yeri geldikçe aktarılmasıdır.

Araştırmamız sürecinde yapılan görüşmelerde katılımcılar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili pek çok başlık sıralamıştır. Farklı kültürde yaşamdan kaynaklı sorunlar, öğretmen niteliklerinden kaynaklı sorunlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programından kaynaklı sorunlar, İsviçre eğitim sisteminden kaynaklı sorunlar, farklı mezhepsel eğilimlerden kaynaklı sorunlar, İslamofobia kaynaklı sorunlar, aşırılıkçı ve farklı dini grupların verdiği din eğitiminden kaynaklı sorunlar, velilerin tutumundan kaynaklı sorunlar ve öğrenci tutumundan kaynaklı sorunlar olarak analiz edilmiştir. Her bir başlık şüphesiz dersin işleyişinde bir aksaklık meydana getirmekte Türkçe ve Türk Kültürü dersinde din öğretimini olanaksızlaştırmaktadır.

Din, yurt dışında yaşayan Türk toplumunun ait olduğu kültürün pek çok alanına sinmiş normlar ve toplumsal yaşama atıfta bulunan ancak en önemlisi öteki ile ilişkilere belirli standartlar koyan çok boyutlu işlev gören bir düzenleme aracıdır. Ancak bu aidiyet bilinci ve insanları belirli kutuplara çekilmesini ve bu din zemini üzerinden çatışmaların yaşanmasının da temelini oluşturmaktadır. “Gruplar arası ilişkilerde bağlayıcı ya da dışlayıcı

motiflerin kaynağını oluşturan din, özelde ise dinsel etkileşimin sarsıcı değişimleriyle karşı karşıya kalır." (Çelik C. , 2008). Bu bağlamda tarafımızca önemli ve pek çok sorun alanını kapsayan birincil sorun; mezhepsel kutuplaşmalar ve etnik çatışmaların hedefinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi ve bu dersin kapsamında okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi konuları olmasıdır. Türkiye'de yakın tarihe kadar hatta günümüzde de devam eden ülke içi çatışmaların beslendiği etnik ve mezhepsel farklılıklar İsviçre'de yaşayan Türkiye vatandaşlarının da aynı anlayış ile burada çatışmalarını sürdürmelerinden kaynaklı sorunlardır. Çünkü İsviçre'ye göç eden vatandaşların bir kısmının 80 ihtilalinden sonra ve 90'larda Türk –Kürt çatışmasını öne sürerek iltica talebi ile İsviçreye yerleştiği bilinmektedir. Bundan dolayı Türkçe ve Türk Kültürü dersleri, İsviçre yetkili makamlarından önce Türk velilerin denetimine maruz kalmaktadır. Bu alanın iyileştirilmesine yönelik pratik bir çözüm ya da politikanın geliştirilmesine, kemikleşmiş önyargıların kırılmasına müsaade etmeyeceği açıktır. "Toplumlar arasında kültürel mesafe ve farklılıklar, ortak yaşama kültürünü zenginleştirerek giderebilir. Ancak bunun için bir arada yaşama deneyimine katılan tarafların ön yargısız ve istekli olmaları, birbirlerinin değerlerine saygı göstermeleri gereklidir" (Bedirhan, 2009, s. 6).

İkinci öncelikli sorun ise İsviçre eğitim sisteminin laik olması ve ana dil ve kültür derslerinde din öğretiminin yasaklanması ile ilgili sorundur. Burada İsviçre toplumunun çok kültürlü yapısından kaynaklı bu tedbirleri alması anlaşılabilir. Ancak demokratik bir toplumun kendi içerisinde yabancı unsurları demokrasiyi tehdit eden unsurlar olarak değil, zenginleştiren bir güç olarak algılaması ve eğitim politikası açısından hazırlanacak programlarda kültürler arası öğrenmeye yer vermesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bu, yalnızca gelişmiş ülkeler için değil gelişmekte olan ülkeler ve üçüncü dünya ülkeleri için de geçerlidir. Çünkü yabancı kültürler ve değerler sonuçta insanlığın ortak değerleridir. Takdir ve kabul görmemeleri beklenemez (Küçük, 2006, s. 139). Din de bu değer ve kültürlerin ayrılmaz bir parçasıdır.

Din öğretiminde yaşanan sorunlardan üçüncüsü ise, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin haftada 2 saat ve okul dışı bir ders olarak gönüllü katılımı gerektirmesidir. Ancak bu ders için hazırlanan içeriğin yoğunluğu, öngörülen ders saatinin çok üzerinde ders işlemeyi gerektirmektedir. Bu durum, konu ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda da öğrencinin derse devamsızlık nedenleri arasında sıralanmıştır. Bu derslerin okullarda zorunlu ders olarak okutulmaması, normal ders programların dışında yer alması, okul kalitelerine göre öğrenci seçiminde programlarının dışında yer alması, öğrencinin dönem sonu karnesine esas alan

not ortalamasına tesir etmemesi, velilerin ilgisizliği ve bazılarının da her iki programın ağır olacağı düşüncesiyle çocuğunu bu ders programların yükü altına sokmak istemeyişi, veli-okul ve öğretmen arasındaki koordinasyon yetersizliği, öğretmen yetersizliği ve bu gibi hususlardır. (Kayadibi, 2007). Ekmekçi (2012) tarafından Belçika'da yapılan araştırmada ise Türkçe derslerinin ders dışında yapılması, gönüllülüğe dayanması ve notla değerlendirilmeyişinin dersin işlenişi açısından olumsuz etki yarattığını belirtmişlerdir. Güngör 2015 tarafından Fransa'da yapılan çalışmada ise Türkçe dersi notlarının karnelerde yer almamasının, öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü, derslerin genellikle okul saatlerinin dışında, talebe bağlı olması, sınıf geçmede etkisinin bulunmaması, Türklerin yaşadıkları yerleşim yerlerinin dağınık olmasından dolayı vatandaşlarımızın önemli bir kesiminin çocuklarını Türkçe ve Türk kültürü derslerine göndermekten vazgeçtikleri ifade edilmiştir (Güngör T. , 2015).

Bu dersin, haftada 2 ile 5 saat arasında okutulmasına yönelik kararlar bulunmakla birlikte, uygulamada ortalama 2 saat olarak yapılmaktadır. Türkçe ve Türk kültürü dersi için ayrılan zamanın artırılmasına yönelik çabalar bulunsa da uygulamada yaşanan sorunlar (öğretmenin görev yapacağı ortam, öğrencileri tanımada geçen süre ve öğretmen sayısındaki yetersizlik, bu ders için ayrılan fiziksel mekân, farklı yaş ve düzeydeki öğrencilerin aynı ortamda bulunması, dersin işleniş şekli, dersin zorunlu olmaması, bu derste alınan notların sınıf geçmede etkili olmaması, materyal eksikliği vb.) sadece ders saati sayısının artırılmasının çok da anlamlı olmayacağını göstermektedir. (Demirbaş, 2014, s. 123)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi özelinde ancak İslam din eğitimi genelinde karşılaşılan önemli bir diğer ve dördüncü sorun, 'İslamofobia'dır. Görüşmeler esnasında katılımcıların net olarak ifade ettikleri de bir olgu olarak Avrupa toplumunda İslamofobia İslam dinine, Müslümanlara ve Müslümanların eğitim hakları da dahil toplumsal yaşamlarına etki eden önemli bir önyargıdır. İsviçre'de yaşayan Türkler, Türkleri ve Müslümanları hedef alan pek çok dezenformasyona uğramaktadır ve kimlikleri adına olumsuz sayılabilen haber, gazete, mahkeme kararı ya da siyasi eylemlerle sürekli karşılaşmaktadır. İslam'a ve Türklere karşı engelleyici ve kısıtlayıcı uygulamaların olduğu Almanya gibi ülkelerde bu çatışma ortamının Müslüman gençlerin kimlik muhafazasına olumlu katkı sağladığı araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Ulucak, 2017). Gençler özellikle sosyal katılım ve buluşma gerektiren ortamlarda bir takım dışlayıcı ayrımsal uygulamalarla karşılaşabilmekte, bunun sarsıcı etkisi çoğu zaman rencide eden topluma karşı bireysel ve kimliksel bir öfkeye dönüşebilmektedir. Bu bağlamda sıklıkla, göçmen çocuklarının bu tür

ilişkilerde fark ettikleri dışlanma ve kendilerine karşı mesafeli duruşun, onlarda Türk olma bilincini uyandırdığının ifade edilmesi önemlidir (Çelik C. , 2008).

İslam dinini öğretilmesinde ortaya çıkan beşinci sorun, aşırılıkçı dini fikirlerin öğrencilere işlenmesidir. Türkiye'nin yansıması olarak pek çok dini cemaat ve tarikat oluşumu İsviçre'de de mevcuttur. Buraların da din eğitim faaliyetleri olduğu bilinmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığının faaliyetlerine benzer ancak belirli müfredat ve materyal olmadan, denetimsiz şekilde sürdürülen din eğitimi faaliyetlerinin de din eğitimi alanında sorun teşkil ettiği katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Din öğretiminde karşılaşılan bir güçlük ve altıncı sorun olarak, farklı kültürde yaşamın getirmiş olduğu zorluklar da hem neden hem de sonuç olarak araştırma sonuçlarında yer almıştır. Göçmen ailelerin farklı bir kültürde kendi kimliklerinden taviz vermeden yaşama gayreti pek çok çatışma ve sorumluluğu barındırmaktadır. Aile içi yaşantılarda Anadolu'dan taşınan gelenekler belirleyici iken, okul ve işyeri gibi kamusal sosyal ortamlardaki modern batı kültürünün davranış normları arasında belli bir çelişki ve çatışma söz konusudur. Kültürler arasındaki hareketli ve çatışan bir zeminde var olma mücadelesi veren Türk göçmen çocukları, dil, eğitim, kimlik, din ve sosyalleşme gibi konularda göç tecrübesi yaşamayan yaşıtlarına göre daha yoğun gerilimlerle baş etme sorumluluğu yüklenmektedirler. (Çelik C. , 2008, s. 131).

Araştırmada sorun alanı olarak görülen yedinci alan ise öğretmen nitelikleridir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatının yoğunluğu kendine has öğretim yöntem ve tekniklerini gerektirmektedir. Söz konusu alan farklı bir dini kültürde yaşayan ve kendi içinde mezhepsel taassupları barındıran detaylı dini bilgi ve uygulamalarını gerektirmektedir. Bu sorunun çözümü, çok kültürlü toplumda hiçbir grubu ayrıştırmadan dini hoşgörü anlayışını kazandıracak formasyon, liyakat ve ehliyet sahibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branş öğretmenleri ile mümkündür. Kırkkılıç ve Arıcı, (2017) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen nitelikleri konu edilmiş ve Türkiye'de farklı branş ve okul seviyelerinde görev yapan, Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir alt yapısı olmayan öğretmenlerin yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü derslerini okutmak için görevlendirilmesinin derslerin verimini düşürmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Türkçe ve Türk Kültürü dersi içerisinde en fazla branşlaşma isteyen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretiminde daha da önemli anlamlar ifade etmektedir.

Öğretmenlik mesleği; özellikle yurt dışında görevlendirilecek öğretmenlerin sadece mesleki bilgi ve beceri ya da genel kültür alanında yeterlilik sahibi olması ile sınırlanamaz.

Öğretmenlik belirli bir formasyonu gerektirir ki bu öğretim yöntem tekniklerinden ziyade davranış bilimleri ve insan ilişkilerini de kapsar. Yurt dışında görevlendirilecek öğretmenlerin burada yetişen genç nesillere rehber olabilecek formasyona sahip olması çok önemlidir. Avrupa'da öğrenim çağındaki toplam Türk nüfusundan Türkçe ve Türk kültürü dersini alanların oranına bakıldığında durumun hiç de iç açıcı olmadığı görülmektedir. İsviçre örneğinde de bu durum eğitim müşavirliği yetkilileri ve veliler tarafından doğrulanmıştır. Bu durum beraberinde Türkçe ve Türk Kültürü dersinin işleyişinde önemli bir unsur olarak yurt dışına gönderilecek öğretmenlerin özelliklerinden birinin de veli ve öğrencilere bu dersin önemine ve gereğine inandırabilecek özelliklere sahip olması gerektiğini göstermektedir. Aksi hâlde çok pahalı ve stratejik önemi olan bu hizmetten beklenen faydanın sağlanması mümkün olmayacaktır. (Demirbaş, 2014, s.127)

Araştırma sürecinde ortaya çıkan bu sorunlara ek olarak alan yazında tespit edilen Türkçe ve Türk Kültürü dersinde yaşanan sorunlar Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmada şöyle sıralanmaktadır: Türkçe öğretimindeki genel sorunlar; dilbilgisi eksikliği, ders saatinin azlığı, derslerin öğleden sonra olması, ailelerin Türkçe dersine önem vermemesi, okul yönetiminin ilgisizliği, materyal eksikliğidir. Ayrıca öğretmenler tarafından iki dilliliğin faydasının bilinmediği, devamsızlık sorunu, birleştirilmiş sınıflarda ders yapılması, ders notunun karneye geçmemesi, Türkçe ders saatinde farklı aktivitelerin sunulması, ailelerin Türkçeyi yanlış kullanması, öğrencilerin derse önem vermemesi, Türkçe dersine tahsis edilmiş özel bir sınıfın olmaması, meslektaşlar arası bilgi paylaşımının olmaması gibi sorunları da dile getirmişlerdir. Bu sorunlar doğrudan din öğretimi ile ilişkili olmasa da Türkçe ve Türk Kültürü dersinin kapsamı düşünüldüğünde dolaylı olarak araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde yaşanan sorunlara katılımcılar tarafından sunulan öneriler ise eğitim politikalarına yönelik ve eğitim- öğretim süreçlerine yönelik öneriler olarak iki başlıkta toplanmıştır. Eğitim politikalarına yönelik önerilerde önemle vurgulanan iki husus ortaya çıkmıştır. İlki; doğru kaynaklardan ve işin ehlinden din öğretimi, ikincisi ise sadece örgün değil yaygın eğitimi de kapsayan tek elden ve doğru kaynaktan din eğitimidir.

Öğretmen niteliklerinin yeniden düşünülmesini gerektiren ve yurt dışına öğretmen gönderme politikalarını etkileyen ilk görüş örgün eğitimde din öğretimin yasal zeminini de gerektirdiğinden ülkelerle ikili ilişkilerin düzenlenmesini de gerektirmektedir. Kırkkılıç ve Arıcı 2017'de yaptığı araştırmada Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmen niteliklerine

yönelik şu önerilerde bulunmuştur "Farklı branş ve okul seviyesindeki öğretmenlerin yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü derslerini çoğunlukla ilkokul ve ortaokullarda okuttukları için Bakanlık tarafından görevlendirilen lise öğretmenleri, iletişim becerisi zayıf öğretmenler, belli bir yaşın üzerindeki öğretmenler ve farklı branşlardaki öğretmenler öğrencilerin seviyelerine inme ve iletişim konusunda sorun yaşamaktadırlar. Dolayısıyla yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü derslerini okutacak öğretmenler özverili, çalışkan, iletişim becerisi yüksek ve başarılı Türkçe, sınıf ve Türkçeye hâkim yabancı dil öğretmenleri arasından seçilmelidir" (Kırkkılıç & Arıcı, 2017). Yine benzer olarak Zengin, (2007) tarafından yapılan araştırmada Almanya'da okutulan Türkçe Din Bilgisi dersi, Almanca Din Bilgisi dersi ve İslam Din Bilgisi dersi ile ilgili velilerin her üç model için görüşü, dersin ilahiyat mezunu, eğitimli öğretmenler tarafından okutulmasıdır.

Eğitim politikalarına yönelik katılımcılardan gelen diğer önemli görüş ise sadece örgün eğitimi değil yaygın eğitimi de kapsayan uzun yıllar sürdürülebilecek bir din eğitimi politikasıdır. Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın kendi kültürel ve dini değerlerini muhafazası ve yaşadığı topluma uyumu kuşaklara göre farlılık göstermektedir. Birinci kuşak para kazanıp dönme arzusuyla yaşadığı ülkenin dilini bile öğrenmezken 3. ve yetişen 4. neslin Türkçe konuşma düzeyinin yetersizliği bu durumun somut örneğidir. Artık yetişen nesiller yaşadıkları toplumun diline ve kültürüne entegre olmuşlardır. Çocuklar ailede, okulda ve toplumda farklı kültürel ortamlarda bulunmaktadır. Ancak hangi kültürel değeri benimseyeceği ve yaşamında baskın hale geleceğini eğitim, dil ve zaman belirleyecektir. Bundan dolayı Türkçe, Türk Kültürü ve beraberinde din kültürü zengin birikimiyle, hurafe ve manipülasyondan uzak olarak hem çocuklara hem ailelere anlatılmalıdır (Demirbaş, 2014). Bu konu Diyanet İşleri Başkanlığı ve Eğitim Müşavirliğinin ortak konu alanı gibi görülse de mevcut yasal düzenlemeler ile ana dil ve kültür dersleri kapsamında mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla eğitim müşavirliği 'din' konusu olunca görevi din ataşesine devretmektedir. Mevcut durumda Diyanet İşleri Başkanlığı her yaştan halka dini eğitim kazandırmak amacıyla camilerde; eğitim programları, yaz kampları, kandil ve bayram kutlamaları ve kültür gezileri aracılığı ile din eğitimi faaliyetlerini gerçekleştirmektedir.

Eğitim- öğretim süreçlerine yönelik katılımcı görüşlerinde ders içeriği, öğretim materyali, yöntem ve teknik ve veli eğitimine yönelik öneriler sunulmuştur. Her alandaki önerinin ortak noktası ise öğrencinin dil ve yaş seviyesinin gözetilerek, öğrencinin farklı bir kültürel ve dini çevrede yaşadığından hareketle, öğrencinin din bağlamında kafasındaki sorulara yanıt bulabileceği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin tek bir ünite içeriği değil

programa yedirilmiş kazanım, hikâye ve etkinliklerle öğrenciye aktarımının yapılabileceği program ve materyallerin hazırlanmasıdır. Din eğitimi bilişsel olduğu kadar duyuşsal da bir süreçtir. Millî bilinç, Allah ve Peygamber sevgisi pek çok duyuşsal kazanım çocukluk döneminde kazanılmaktadır. Bundan dolayı gençlerimizi çocukluktan itibaren sağlam kültürel bilgi ve duygularla donatmak gerekir. Özellikle tarihî kahramanların hikâyeleriyle, eserleriyle ya da bunlar hakkında yapılan belgesellerle fikri planda çocukları besleyip özendirmek, bir de yaşayan model insanlarla onları buluşturmak, gerek akranları arasından, gerekse daha büyüklerden model olabilecek insanlarla bir araya getirmek bu konuda en etkili yoldur. (Yıldız, 2015).

Konu ile ilgili bir diğer araştırmada; (Demir, 2010) öğretim materyallerinde yer alacak metinlere yönelik olarak, yurt dışında yaşayan öğrencilerin kelime dağarcığının zayıflığı vurgulamış ve bu öğrencilere sunulan öğretim materyalinde yer alan metinlerdeki kelimelerin günlük hayatta kullanabileceği kelimelerden seçilmesini, metin içerisinde birkaç kez kullanılarak pekiştirmesinin sağlayarak örüntüde uygun durum ve yerlerde kullanılmasını ve yeni kelimeler öğrenmeyi destekleyecek bir içerik sunulmasının öğrencinin dil ve anlama seviyesini geliştireceğini söylemiştir. Kırkkılıç ve Arıcı, (2017) tarafından yapılan araştırmada da hazırlanacak ders kitabının öğrenci seviyesine uygunluğu, günlük hayatla ilişkilendirilmesi, soruların etkililiği ve yeterliliğinin araştırılması gibi benzer öneriler sunulmuştur.

Görüşmelerde öğrencilerin eğitim süreçlerinde gördüğü derslerden çok oynadıkları oyunları, yaptıkları etkinlikleri çalışma kâğıdında uyguladıkları faaliyetleri anlatmıştır. Bu bağlamda oyun ve etkinlik temelli öğrenme öğrencilerin derse ısındırılmasında önemlidir. Kayır (2018) tarafından yapılan araştırmada paydaşlardan alınan görüşler doğrultusunda oyun ve yarışma gibi özellikleri olan etkinlikler kullanılmış, etkinliklerin içindeki dil ve kelimeler öğrencilerin özelliklerine göre seçilmiştir. Böylece etkinlikler daha ilgi çekici hale gelirken; çocuklar için dil de daha anlaşılır hale gelmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin röportaj yapmak, mektup yazmak veya bir arkadaşına hediye etmek gibi görevler içeren öğrenme ortamlarında daha yüksek bir düzeyde öğrenme gerçekleştirdiği, oyun ve rekabet içeren etkinliklere karşı daha çok ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kayır, 2018).

4.2. Sonuç ve Öneriler

Millî ve kültürel kimlik, bireyin kendini tanımasında, dünyayı anlamlandırmasında ve hayata karşı duruşunda pergelin sivri ucunu temsil etmektedir. Ne kadar uzağa giderse gitsin kendini sabitleyen dünya görüşünü şekillendiren; vatanı, bayrağı, ahlaki ve dini değerleri, kültürü, örf ve adetleri vardır. Bu detay kendi vatanında ve kültüründe yaşayan insanlar için farkedilmese de yabancı kültürde yaşayan vatandaşların sıkı sıkıya tutunduğu ve çocuklarına da aktarmak istediği aidiyet bilincidir. Bu bilincin kazandırılması sadece ailenin görevi değil, vatandaşların millî kimliklerini korumak ve eğitim ihtiyaçlarını gidermek amacını taşıyan devletlerinde görevidir. Bu görevin en iyi şekilde yerine getirilmesi Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde yaşanan sorunların çözümü ve derslerin vatandaşlarımızın ihtiyaç ve beklentilerine uygun hale getirilmesi, yurt dışında yaşayan vatandaşlarımıza karşı ödevlerimizdendir.

Din eğitiminde karşılaşılan sorunlar bağlamında; İsviçre eğitim yapısının İslam din eğitimine izin vermemesi ve ana dil ve kültür derslerinde de bu eğitime imkân tanımaması, velilerin farklı mezhepsel görüş farklılıkları, okutulacak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatının yoğunluğu gibi nedenler Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimini neredeyse uygulanamaz hale getirmiştir. Aynı zamanda öğretim programı ve materyalinin öğrenci yaş ve dil seviyesinden uzak olması gibi niteliksel sorunları burada okutulan derslerin önemsenmediği anlayışı uyandırmaktadır. Öğretmenlerin bireysel olarak nitelikli ve verimli içerik üretme çabası genelde eksik kalmakta denetimden uzaklığı farklı sakıncaları barındırmaktadır. Dini, siyasi, sosyal, eğitimsel pek çok sorunu barındıran Türkçe ve Türk Kültürü dersleri, Türk eğitim sisteminin kenarında kalmış acil çözümü bekleyen bir alandır. Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın dördüncü nesle ulaşan çocukları hızla yetişiyor, veli ya da dini çevrede alınan, isteğe bağlı dini eğitim; eksik-fazla, yanlış-doğru devam ediyor. Ancak geçen zamanda kaybedilenlerin telafisi yapılamamakta ve yanlış dini tecrübelerin sonuçları yine Müslümanları incitmektedir. Bundan dolayıdır ki, yurt dışında yetişen nesillerin millî, dini ve kültürel bağlarının devamında tedbir alınması gereken en öncelikli alan eğitimdir.

2018 yılından itibaren okutulmak üzere hazırlanan yeni öğretim programı incelenmiştir. Söz konusu programın; anadili Türkçeyi öncelemesi, program kazanımlarını buna göre düzenlemesi ve Türk Kültürü alanına ayrıca yer vermeyip programa yayılmış kazanımlar olduğu görülmüştür. Ancak program oldukça genel ve çerçeve bir program

olması, program ile birlikte herhangi bir materyal sunulmaması, öğretmen için rehber kitap olmaması programın anlaşılması açısından yeni bir sorunu beraberinde getirmiştir.

Araştırmamız sürecinde pek çok katılımcı ile yüz yüze görüşülmüş, Türk camilerinin faaliyetlerine katılınmış hatta Türk toplumundaki düğün, cenaze, bayram kandil gibi dini ritüellerde gözlem yapılmıştır. Her neslin bir öncekinden farklı geldiği, dil, din, toplumsal değer, bağlamında farklılaşmaların olduğu gözlenmiştir. Bu değişmenin asimilasyon değil entegrasyon olması, kendi kimliğinin farkında, toplumun kimliği ile de barışık nesillerin yetişmesi, İsviçre'de yaşayan Türk çocuklarının bir araya toplandıkları mekanlarda verilecek milli, manevi, dini ve kültürel eğitim ile mümkündür. Camiler, din eğitimi söz konusu olduğunda öncelikli ve yetki sahibi kurumlardır ancak camiye gitme geleneği olmayan, ibadetleri önemsemeyen ya da ailesinin önyargılarından dolayı camiye erişemeyen öğrencilerin din kavramını ve İslam dinini öğrendiği, ahlaki değerleri dini referans kaynağı ile tecrübe ettiği bir dersin olması, o çocukların hukuki hakkı, devletin ise ödevidir. Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi özelinde Türkçe ve Türk Kültürü dersi genelinde dersin verimini artırmaya, öğrencilerin devamlılığını sağlamaya ve yabancı kültürde kendi kimlik mücadelesini veren Türk çocuklarının milli-manevi ve dini kimlik oluşturma çabasına katkı sağlamak amacıyla şu öneriler sunulabilir:

- İsviçre eğitim sisteminde ve dini ve mezhepsel konularda görüş farklılıkları olan velilerin din dersi adına ortak kabulünün olmadığı bilinmektedir. Bu anlamda doğrudan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersi adıyla değil ancak Türkçe ve Türk Kültürü ders içeriğine yayılmış din dersi ile ilgili kazanım, etkinlik ve okuma metinlerini kapsayan, bir din eğitimi programlanmalıdır.
- Din eğitimine dair her türlü içeriğin seçimine titizlikle yaklaşılması, birlikte yaşamı hedef alan ve bunu olumsuz etkileyecek unsurlardan arındırılması, öğrencinin din adına sorularını mantıksal olarak da tatmin edecek oyun ve etkinlik temelli bir program oluşturulması sağlanmalıdır.
- Din eğitimi almak için camiye gitmeyen öğrencilerin, okulda din ile karşılaşmasını sağlamak için her ay ya da belirli günlerde öğrencilerle dini konularda sohbet edecek, dini altyapıyı oluşturacak ve dini sorularda rehber olacak ehliyet, liyakat ve formasyon sahibi öğretmenler ile buluşturulması sağlanmalıdır. Bu derslere devam müşavirlikçe de sertifikalandırılabilir.
- Öğretim materyalleri alanında uzman kişilerce öğrencinin yaşı gereği kafasına takılabilecek sorulara cevap mahiyetinde 'ne' sorusundan çok 'niçin' ve 'nasıl' sorusuna

yanıt bulabileceği ders haricinde de ilgisini çekebilecek bilgi, görsel ve etkinlikler barındıran bir öğretim materyali hazırlanmalıdır.

- Türk öğrenciler için Türkçe ve Türk Kültürü dersi ve dini ve ahlaki değerler adına yaptığı her türlü faaliyeti içeren (derslere katılım, bayramlarda ve etkinliklerde görev alma, proje hazırlama, sosyal sorumluluk faaliyetleri v.b.) müşavirlik onaylı bir portfolya dosyası oluşturabilir. Bu portfolya dosyasının Türkiye eğitim sisteminde ders ya da sertifika karşılığı olarak ya da yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitim faaliyetlerinde tercih unsuru olacak şekilde akredite edilmesi için sistem oluşturulabilir.

Kaynakça

Akman , Y. (2017, 0cak 11). Milli Eğitim Bakanlığı Yurt dışı Teşkilatında Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları. *Ege Eğitim Dergisi, 1*(18), s. 345-375.

Arı, A. (2006). *İsviçre Basel Okul Sistemi* . Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Arslan, M. (2006). Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(21), s. 233-245..

Ateşal , Z. (2014). 8-10. Sınıf "Türkçe Ve Türk Kültürü"Ders Kitabının Hedef Yaş Düzeyİne Uygunluğu. *Dergipark, 1*(1), s. 62-73.

Aydın, M. (2018). Beş Nitel Araştırma Yaklaşımı. J. W. CRESSWELL içinde, *Nitel Araştırma Yöntemleri* (s. 69-111). Ankara : Siyasal Yayın Dağıtım.

Aytemiz, A. (1992). *30. Yılında Almanya'da Türkçe Dersi, Batı Avrupa Türkleri F. aLMANYA'DA 30. Yıl.* Ankara: Avrupa Türk İslam Birliği Yayınları.

Basel-Stadt Kantonu Eğitim Rehberi. (2004). Bern: İsviçre Bern Büyükelçiliği.

Bedirhan, Y. (2009). Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan Türk çocuklarının kültürel uyum sorunları ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*(16), s. 1-7.

Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri (Fjell ilköğretim okulu örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergis*(21), 71-85.

Bilgin, B. (1999). Bilgin, B. (1999). Mezhepler ve dinler arası eğitim ve işbirliği. . *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 39(1)*, 1-25.

Bulut , M., & Orhan , S. (2012, Aralık). Türkçe-Edebiyat ders kitaplarının dil ve Kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies (5),8*, s. 297-311.

Creswell, J. w. (2018). Nitel Çalışma Tasarımı. A. Budak , & İ. Budak içinde, *Nitel Araştırma Yöntemleri (Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Nitel Araştırma Desenleri)* (s. 42). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çelik , Y., & Gülcü, İ. (2016). Çelik, Y., & Gülcü, İ. (2016). Yurtdisinda Kullanilan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarina Yönelik Ögretmen Görüsleri. *Bartin Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 287.

Çelik, C. (2008, Eylül-Aralık). Almanya'da Türkler:Sürekli Yabancılık,Kültürel Çatışma ve Din. *Milel ve Nihal İnanç Kültür ve Mitoloji Dergisi Araştırmaları, 5*(3).

Çelik, N. (2017). Yurt Dişindakİ Türk Çocuklarina Türkçe Öğretİmİnde Kullanilan Ders Kİtaplari Üzerİne Bİr Değerlendİrme. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri dergisi,* 2,(1), s.21-33.

Demir, T. (2010). Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı Kapsamındaki Türkçe Dersi Kazanımlarının Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı 3* , s. 913-938.

Demirbaş , H., Karadağ, M., Usta, H., & Bozçalı, M. (2016). *1-3. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali.* Ankara: BRC Matbaacılık.

Demirbaş, H. (2014). *Eğitim-Kültür açısından Avrupa'daki Türk Çocukları Sorunlar ve Öneriler.* Ankara: Nobel Kitap.

(tarih yok). *Diyanet İşleri Başkanlığı 2010 Yılı İstatistikleri.*

Doğanay, A., Ataizi, M., Şimşek, A., Salı , J. B., & Akbulut, Y. (2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Ekmekçi, V. (2012). Belçika'da Türkçe Dersinin Problemleri Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*(2), 1-13.

Gündüz, V. (2002). *Daha Sesimizi Duyuramadık.* İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayını.

Güngör, T. (2015). Fransa'da Türkçe ve Türk kültürü derslerinin mevcut durumu, öğretim programı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *International Journal of Languages' Education and Teaching,* 2198-4999.

Güngör, T. K., Demirbaş, H., Öztürk, H., Halaçlı , F., Koç, L., Çiftçi, F., . . . Yılmaz, Y. (2016). *4-5. Sınıflat Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali.* Ankara: BRC Matbaacılık.

Güzel, A. (2010). *İki Dillilere Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği).* Ankara: Öncü Basımevi.

http://t24.com.tr/haber/turkiye-halki-en-cok-hangi-meslek-gruplarina-guveniyor,311187, 29.09.2015. (tarih yok).

Hull, J. M. (2004). Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler. *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları* (s. 43-51). Ankara: MEB.

İnce, B. (2013). I. Avrupalı Türkler Anadili Eğitimi Çalıştayı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. (s. 54-64). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.

İsviçre Bern Kantonu Eğitim Rehberi. (2004). Bern: Müşavirliği, Bern Büyükelçiliği Eğitim.

İsviçre Zürih Kantonu Eğitim Rehberi. (2004). Bern: T.C. Bern Eğitim Müşavirliği Yayını.

Kayadibi, F. (1993). İsviçre'de Türk Çocuklarının Eğitim Problemleri ve Çözüm Yolları. *Sosyoloji Konferansları (24),* (s. 123).

Kayadibi, F. (2007). *İsviçre Eğitim Sistemi ve Türk Çocukların Eğitimi.* İstanbul: DEM Yayınları.

Kayadibi, F. (2007). *İsviçre Eğitim Sistemi ve Türk Çocuklarının Eğitimi.* İstanbul: DEM Yayınları.

Kayır, G. (2018). *Türkçe ve Türk Kültürü Dersi'nde Görev Temelli Etkinliklerin İsviçre'De Yaşayan Türk Çocuklarınınakademik Başarı Ve Motivasyonlarına Etkisİ.* (yayınlanmış doktora tezi),Eskişehir.

Kaymakcan, R. (2007). *Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı: İnceleme ve Değerlendirme Raporu.* . Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi.: Eğitim Reformu Girişimi.

Kırkkılıç, H., & Arıcı, B. (2017, Mart). Yurt Dışında Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü Dersine İlişkin Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(41), 480-500.

Korlaelçi, M. (1993, Temmuz 8). Din Kültür İlişkisi. *Felsefe Dünyası*, s. 35-47.

Küçük, S. (2006, Haziran). Kültürler Arası Konumda İki Dilli Öğrenciler İçin Öğretmen Yetiştirme ve Erasmus Programı. *AKU Sosyal Bilimler Dergisi*, 231-251.

MEB istatistikleri, M. 2.-2. (tarih yok). *http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2014-2015/icerik/153.*

MEB (2009), *Yurt dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı, (1-10. Sınıflar)*, Talim Terbiye Kurulu Kararları sayı 112, Ankara

MEB (2010), Talim Terbiye Kurulu Kararları, *Yurt dışındaki Türk Çocukları için hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Materyali (1-3,4-5,6-7,8-10sınıflar) Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı (1-3.4-5.6-7.8-10. sınıflar), ile Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmen Klavuz Kitabı (1-10.sınıflar)* adlı baskıya hazır nüshaların öğretim materyali olarak okutulması, Ankara, 02.09.2010, karar no:121.

MEB (2014), *Millî Eğitim Bakanlığının Yurt Dışı Teşkilatına Sürekli Görevle Atanacak Personel Hakkında Yönetmelik* , Resmi Gazete, 05.07.2014, sayısı 29051.

MEB (2018), *Yurt dışında Daimi Görevle Atanacak Personel Hakkında Yönetmelik,* 23.11.2018, Sayı, 30604, Karar sayısı: 359, Ankara

MEB (2018), *Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Seviyeler),* Talim Terbiye Kurulu Kararları sayı 77, Karar tarihi 15.05.2018, Ankara.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi.* Ankara: Pegem Akademi.

National Review of Educational R&D Switzerland. (2007). OECD.

OECD. (2016). *Education At A Glance.*

Okumuşlar , M. (2007, Güz). Çok Kültürlü Toplularda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi 7*(2), 251-264.

Önder, M. (2013). DİN Kültürü ve Ahlak Bİlgİsİ Öğretİmİnİn Temellerİ ÜzerİNe. *dergİabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi),Cilt:1, Yıl:1, Sayı:1,*, 24-40.

Özcan, E. (2011). ÖZCAN, E. (2011). 6.-7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu: Fransa örneği., 1(2), 16-24. *Sakarya University Journal of Education, 1*(2), 16-24.

Pekin, H. (2000). İsviçre Hukukunda Din ve Vicdan Özgürlüğü. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*(2), 449-458.

SER, S., & OPET, F. w. (2006). Higher Education in Switzerland. Bern: State Secretariat for Education and Research SER.

St Gallen Kantonu Eğitim Rehberi. (2004). Bern: İsviçre Bern Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği Yayınları.

Şen, Ü. (2010). Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dili Eğitimine YönelikMillî Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Yapılan Çalışma ve Uygulamalar. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 2(3), ,* s. 239-253.

Tanrıverdi, H. (2018, Kasım 8(3)). Din-Kültür İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* s. 595-601

T.C. Başbakanlık Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (2012), Sivil Toplum Kuruluşları Buluşması, İstişare ve Değerlendirme Anketi Sonuç Raporu, 7-8 Haziran, Ankara.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığının Yurt Dışı Teşkilatına Sürekli Görevle Atanacak Personel Hakkında Yönetmeliği, Resmi Gazete: 5.7.2014/29051

T.C. Milli Eğitim Temel Kanunu, Resmi Gazete:24.6.1973/14574

T.C. Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, Resmi Gazete:10.7.2018/30474

T.C. Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Resmi Gazete:14.9.2011/28054

Tekin, N. M. (2016). Tekin, N. M. Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarındaki Kültürlerarası Etkileşimi Sağlamada Ortak Değerlerin Kullanımı. . *Kastamonu Üniversitesi TÖMER*.

Tosun, C. (2012). *Din Eğitim bilimine giriş.* Ankara: Pegem akademil.

(tarih yok). *Türkiye ile İsviçre arasında yapılan Eğitim Protokolları.* Bern: Eğitim Müşavirliği Yayınları-3-.

Ulucak, Z. (2017). Avrupa'daki Türklerin Karşılaştıkları Sorunların Çatışma Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi. *ASSAM Uluslarası Hakemli Dergi, 4*(7), 5-21.

Uzun, O., Usta, H., Aldemir, F. P., Turan, Z., Bağrıaçık, T., Karadağ, M., & Fidan, M. A. (2016). *8-10. Sınıflar Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali.* Ankara: BRC Matbaacılık.

Vellacott, M., & Wolter, S. C. (2004). *Equity in the Swiss education system: dimensions, causes and policy responsesNational report from Switzerland contributing to the OECD's review of< Equity in Education>*. Aarau: : Swiss Coordination Centre for Educational Research.

Wolter, S. C. (2014). *Swiss Education Report 2014.* SKBF/CSRE Swiss Coordination Centre for Research in Education, Retrieved from: http://skbf-csre. ch/fileadmin/files/pdf/bildungsmonitoring/Swiss_Education_Report_2014. pdf.

Yağımlı, A. (2015). *İki Dilli Öğrencilerin Türkçe Eğitimi ve Öğretmenlerinin Nitelikleri.* Sakarya: II. Avrupalı TürklerAnadili Eğitmi Çalıştayı.

Yaylacı, A. F. (2008). Belçikalı ve Türk Eğitimcilerle Velilerin Türkçe veTürk Kültürü dersine ilişkin görüşlerinin Değerlendirilmesi. *I. Uluslararası Avruplı Türkler Kongresi "Eğitim ve Kültür"* (s. 236-253). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları No:165 Cilt I,.

Yıldırım, A., & Şimşek , H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği).* Ankara: Yurt dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Basımı.

Yin, R. K. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Zengin, H. K. (2007). *İslam'da Din Öğretimi Modelleri (Bavyera Eyalet Örneği).* Ankara: Yayınlanmış Doktora Tezi.

Zengin, Z. S. (2014). Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi. M. Köylü, & N. Altaş içinde, *Din Eğitimi* (s. 23-44). İstanbul: Ensar.

Ek A: MEB Araştırma Uygulama İzin Dilekçesi

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/6507282 29.03.2018
Konu: Araştırma Uygulama İzni

Sayın Hale KARABULUT
(Pirler Mahallesi Mithat Paşa Caddesi Yunus Emre Apartmanı Kat:3 Daire:10/ KÜTAHYA)

İlgi: a) 20/03/2018 tarihli dilekçe
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) dilekçe ile Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi Felsefi ve Dini Bilimler Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hale KARABULUT'un "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi (İsviçre Örneği)" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlamış olduğu veri toplama araçlarının, İsviçre'de bulunan Türk okullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile öğretim gören öğrencilere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir

Denetimi Eğitim Müşavirlikleri/Ateşeliklerinin idaresinde olmak üzere onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Emniyet Mahallesi Milas SokakNu:8 06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36
E-Posta: yegitek@meb.gov.tr Internet Adresi: http://yegitek.meb.gov.tr

Bilgi için: Şeyda KARABULUT
Öğretmen
Telefon No: (0 312) 296 95 82

Atilla DEMİRBAŞ
Koordinatör

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu meb.gov.tr adresinden 5a90-148e-3322-a511-edc2 kodu ile teyit edilebilir .

Ek B: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ KONULARI İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz?
2. Yaşınız?
3. Asıl branşınız nedir?
4. Mesleki kıdeminiz kaç yıldır?

GÖRÜŞME SORULARI

1. DKAB konuları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. Öğretim materyalinde DKAB ünitelerinin görselleri ve içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. DKAB konularına yönelik öğrencilerin ilgi ve merak durumu nasıldır?
4. Ders işleme sürecinde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?
5. Öğrencilerinizde DKAB konuları özelinde ne tür davranış değişikliğini hedefliyorsunuz?
6. DKAB konularını yeterli buluyor musunuz? Hayır ise size göre hangi yönden yetersiz?
7. DKAB konuları ile ilgili değiştirmeyi istediğiniz hususlar var mı?
8. DKAB konularında yaşadığınız sorunlar nelerdir? Bu sorunları nasıl aşıyorsunuz.
9. DKAB ünitelerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi geneliyle olan ilişkisi size göre nasıldır?

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ KONULARI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz?
2. Yaşınız?
3. Sınıfınız?
4. Okulunuz?

GÖRÜŞME SORULARI

1. DKAB konuları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. Ders kitabındaki DKAB ünitelerinin resim ve konuları incelediniz mi? Size göre nasıl?
3. DKAB konularına yönelik ilgi ve merak durumunuz nasıldır?
4. DKAB derslerinde neler yapıyorsunuz?
5. Ders sürecinde etkinlik yapıyor musunuz?
6. DKAB konularını yeterli buluyor musunuz? Hayır ise size göre hangi yönden yetersiz?
7. DKAB konularını işleyerek neleri öğrenmiş olmayı amaçlıyorsunuz?
8. DKAB konuları işlenirken herhangi bir sorun yaşıyor musunuz? Evet ise hangi konularda sorunla karşılaşıyorsunuz?
9. DKAB konuları ile ilgili değiştirmeyi istediğiniz hususlar var mı?
10. DKAB ünitelerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi geneliyle olan ilişkisi size göre nasıldır?
11. Okul dışında din eğitimi alıyor musunuz? Evet ise nerede alıyorsunuz?

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ KONULARI İLE İLGİLİ VELİ GÖRÜŞME FORMU

Kişisel Bilgiler

5. Cinsiyetiniz?
6. Yaşınız?
7. Mesleğiniz?
8. Eğitim durumunuz?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Din eğitimi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. Öğrenciniz okul dışında din eğitimi alıyor mu? Evet ise nerede alıyor?
3. DKAB konularını incelediniz mi? Evet ise konular ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. DKAB konularına yönelik çocuğunuzun ilgi ve merak durumunuz nasıldır?
5. Çocuğunuzun DKAB dersini almasını istiyor musunuz? Niçin?
6. Çocuğunuzun DKAB dersinde neler öğreniyor?
7. DKAB konuları kapsamında çocuğunuzun neleri öğrenmiş olmasını bekliyorsunuz?
8. DKAB konuları ile ilgili değiştirmeyi istediğiniz hususlar var mı?
9. DKAB ünitelerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi geneliyle olan ilişkisi size göre nasıldır?

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARI İÇİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ KONULARI İLE İLGİLİ ATAŞE FORMU

Kişisel Bilgiler

5. Cinsiyetiniz?
6. Yaşınız?
7. Asıl branşınız nedir?
8. Mesleki kıdeminiz kaç yıldır?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Din eğitimi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. DKAB konularını incelediniz mi? Evet ise konular ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. DKAB ünitelerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersi geneliyle olan ilişkisi size göre nasıldır?
4. Türkçe ve Türk Kültürü dersi bağlamında DKAB ünitelerinden beklentileriniz nelerdir?
5. DKAB konuları ile ilgili yaşanan sorunlar nelerdir?
6. Din Eğitiminde yaşanan sorunlar için sizin çözüm önerileriniz nelerdir?

Ek C: Etik Kurul Onay Belgesi

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)
ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefi ve Dini Bilimler bölümü öğrencilerinden Hale KARABULUT'un, "Yurtdışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi (İsviçre Örneği)" adlı araştırması değerlendirilmiştir.*(Bu kısım başvuru sahibi tarafından doldurulmalıdır)*

Proje etik açısından uygun bulunmuştur. [X]
Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. [ ]
Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. [ ]

AYBÜ ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2018-61
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	20.02.2018
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	23.02.2018 – 61
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:

		İMZA
Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR	**Başkan**	
Prof. Dr. Tekin AKDEMİR	**Üye**	
Prof. Dr. Necmiye ÜN YILDIRIM	**Üye**	
Prof. Dr. Seldağ GÜNEŞ PESCHKE	**Üye**	
Yrd. Doç. Dr. Özge GÖKBULUT ÖZDEMİR	**Üye**	
Yrd. Doç. Dr. Fatma DOĞAN GÜZEL	**Üye**	
Yrd. Doç. Dr. Behlül TOKUR	**Üye**	
Yrd. Doç. Dr. Şule ÇEKİÇ KAYA	**Üye**	
Yrd. Doç. Dr. Birgül ÖZKAN	**Üye**	

12

Ek D: Türkçe Türk Kültürü Dersi Bilgilendirme Broşürü

ÇOCUĞUMU NEDEN TÜRKÇE ve TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNE YAZDIRMALIYIM?



Çocuklarımızın Türkçeyi ve Türk kültürünü daha iyi öğrenmesi için;
Bu derslerde çocuklarımız güzel dilimizin yanında Türkiye'mizin tarihini, coğrafyasını, kültürünü ve manevi değerlerini de öğrenir. Türk kültürünü tanıyarak ülkesi ile olan bağlarını geliştirebilirler. Bu sayede Türk kültürünün devamlılığını ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlayabilirler. Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak bulundukları ülkedeki farklı kültür, görüş, din ve inanışları hoşgörülü bir yaklaşımla karşılayabilirler.



Çocuklarımızın Türkiye ile bağlarını koparmaması için;
Dil en önemli iletişim aracıdır. Karşılıklı iletişim ancak dil sayesinde olur. Eğer çocuklarımız Türkçeyi iyi öğrenebilirlerse Türkiye'deki akraba ve yakınlarıyla ilişkilerini sürdürerek aralarındaki sevgi ve saygı bağlarını güçlü tutabilirler.

Çocuklarımızın iyi rol modelleriyle tanışması için;
Bu dersler çocuklarımıza Milli Eğitim Bakanlığımızın, iyi eğitimli ve tecrübeli öğretmenleri tarafından ücretsiz olarak verilmektedir. Bu sayede çocuklarımız; kültürümüzü, değerlerimizi, örf ve adetlerimizi yaşayarak öğrenme fırsatı bulurlar.



Çocuklarımızın okul başarısının artması için;
Anadilini iyi bilen çocukların okullarında daha başarılı olduğu bilinen bir gerçektir. Anadilini iyi bilen bir çocuk hem kendini daha iyi ifade edebileceği hem de okuldaki eğitim dilini (Almanca, Fransızca, İtalyanca) daha iyi öğreneceği için okul başarısı artacaktır.

Çocuklarımızın eğitim dilini (Almanca, Fransızca,İtalyanca) daha iyi öğrenmesi için;
Çocuğumuzun Türkçeyi öğrenmesi onun okulda kullanılan dili öğrenmesine engel değildir. Aksine anadilini çok iyi bilen bir kişinin yaşadığı ülkenin dilini çok daha kolay öğreneceği bilimsel bir gerçektir. Yapılan araştırma ve gözlemler de bunu desteklemektedir.



Çocuklarımızın açık öğretim yoluyla Türk eğitim sistemine devam edebilmeleri için;
Yurtdışında yaşayan vatandaşlarımız için devletimiz açık orta okul, açık lise ve açık üniversite imkanı sağlamaktadır. Burada zorunlu eğitimden sonra yüksek öğrenime gitme imkanı bulamayan vatandaşlarımız açık öğretim yoluyla eğitimlerine Türk eğitim sistemi üzerinden devam ederek lise, daha sonra üniversite mezunu olabilirler. Ancak bu sistemde başarılı olabilmeleri için Türkçeyi çok iyi derecede bilmeleri şarttır.

Çocuklarımızın Türkiye'de üniversite okuyabilmesi için;
Burada lise öğrenimlerini tamamlayan çocuklarımızın (buna açık lise de dahildir) Türkiye'de üniversite okuyabilmeleri için onlara özel kontenjan ayrılmaktadır. Onlara Türkiye'de "Yabancı Öğrenci Statüsü"nde okuma hakkı tanınmaktadır. Türkçeyi iyi seviyede bilen çocuklarımız bu haktan yararlanarak Türkiye'de üniversite okuyabilirler.



Çocuklarımızın "Eğitim Müşavirliğince" verilen başarı belgesine sahip olabilmesi için;
Türkçe ve Türk Kültürü dersine 2. sınıftan 9. sınıfa kadar aralıksız devam eden çocuklarımız, Eğitim Müşavirliğince düzenlenen "Türkçe ve Türk Kültürü" başarı belgesine sahip olurlar. Bu belge İsviçre makamları tarafından da kabul edilmektedir.

Çocuklarımı Türkçe ve Türk Kültürü derslerine nasıl yazdırabilirim?
İsviçre genelinde 170'den fazla okulda 3000 civarında öğrenci bu imkandan yararlanmaktadır. Siz de çocuklarınızı bu derslere kayıt ettirmek istiyorsanız, aşağıda yer alan iletişim bilgilerinden Eğitim Müşavirliğimize, derse katılım isteğinizi belirten içinde adres, çocuğunuzun adı, soyadı, doğum tarihi, okul ve sınıf bilgilerini içeren bir mektupla başvuru yapmanız yeterlidir. Bu başvurunuzu isterseniz bölgenizde görev yapan öğretmenimize de yapabilirsiniz.

Bu derslere katılım için herhangi bir ücret ödemem gerekli midir?
Hayır, bu derslere katılım tamamen ücretsizdir. Hatta derslerde okutulacak kitaplar Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp çocuklarımıza ücretsiz olarak dağıtılmaktadır.



"Eğer siz de bir anne-baba olarak çocuklarınızın, Türk öğretmenin şefkat ve ilgisi altında bu kazanımlara sahip olmasını arzuluyorsanız;

Onların, okullarda verilen Türkçe ve Türk Kültürü derslerine katılımlarını sağlayınız!.."



T.C.Bern Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği
Adres: Lombachweg 33, 3006 Bern-İsviçre
Tel:0313522328 Fax:0313521235; E-Mail: egitim@bluewin.ch
İnternet Adresi: bern.meb.gov.tr
Duyuru No:4

Ek E: İsviçre Anadil ve Kültür Kitaplarında İslamiyet Bölümü

Windows'u etkin
Windows'u ayarlarına gidin

Der Prophet Mohammed

Mohammed ist die zentrale Gestalt des Islam und wird von den Muslimen als Vorbild und als Gesandter Gottes geehrt. Er lebte von etwa 570 bis 632 n. Chr.

Über sein Leben und Wirken gibt es ausschliesslich Berichte aus islamischen Quellen, die in der Zeit nach seinem Tod aufgezeichnet wurden.



Die Ausbreitung des Islam im 7. und 8. Jahrhundert

Nach islamischer Überlieferung verlor Mohammed früh seine Eltern und wurde Händler in der Arabischen Wüste. Er war tüchtig und wurde wohlhabend. Immer wieder zog er sich in die Einsamkeit zurück. Er berichtete, wie Gott in einer Höhle durch den Engel Dschibril (Gabriel) zu ihm gesprochen hatte. In seiner Heimatstadt Mekka erzählte er den Leuten davon. Später wurden diese Worte im Koran aufgeschrieben.

Im Jahr 622 zog Mohammed mit seinen Anhängern nach Medina und gründete die Gemeinschaft des Islam, die Umma. Nicht mehr die Sippe oder der Stamm sollte von nun an die Menschen beschützen, sondern die Glaubensgemeinschaft.

Mohammed wurde auch der politische und militärische Führer der Glaubensgemeinschaft. Der Islam breitete sich rasch aus – von der Arabischen Halbinsel nach Nordafrika, Asien und Europa. Obwohl Mohammed das Judentum und das Christentum achtete, kam es dabei auch zu kriegerischen Konflikten.

Höhepunkte der Pilgerfahrt



Hof der Moschee in Mekka



Hochebene Arafat



Haus eines Hadschis in Ägypten

Ihram, der Weihezustand:
Die Pilgerfahrt beginnt mit dem Ablegen der genähten Kleider, der grossen Waschung, der Absichtserklärung, sich nur auf Gott zu konzentrieren, und dem Anziehen des Pilgergewandes. Die Pilger lassen damit alles zurück, was in der Welt wichtig erscheint. Sie verzichten auf alles Weltliche wie Schminke, Rasur und Deodorant.

Tawaf, die Umschreitung der Kaaba:
Die Pilger begeben sich in den Hof der Moschee von Mekka und umschreiten siebenmal die Kaaba. Sie nehmen sich Zeit für die Gebete und trinken Wasser aus dem heiligen Brunnen Zamzam.

Arafat und der Berg der Vergebung:
Die Pilger machen sich auf den Weg zum Berg der Vergebung. Der Fussmarsch bis zur Hochebene Arafat ist 25 Kilometer weit. Die Pilger bleiben dort bis zum Sonnenuntergang. Im «Stehen vor Gott» erfahren sie die Nähe Gottes und die Vergebung der Sünden. Das ist der Höhepunkt der Pilgerfahrt.

Mina, die Steinigung:
Die Pilger suchen Steine und werfen sie gegen eine Wand (früher eine Säule). Es ist symbolisch die Absage an den Teufel und das Böse.

Die Rückkehr:
Zu Hause haben Freunde und Verwandte das Haus geschmückt. Wer von der Pilgerfahrt zurückkommt, darf sich nun Hadschi oder Hadscha nennen.

Windows'u E
Windows'uetkinl

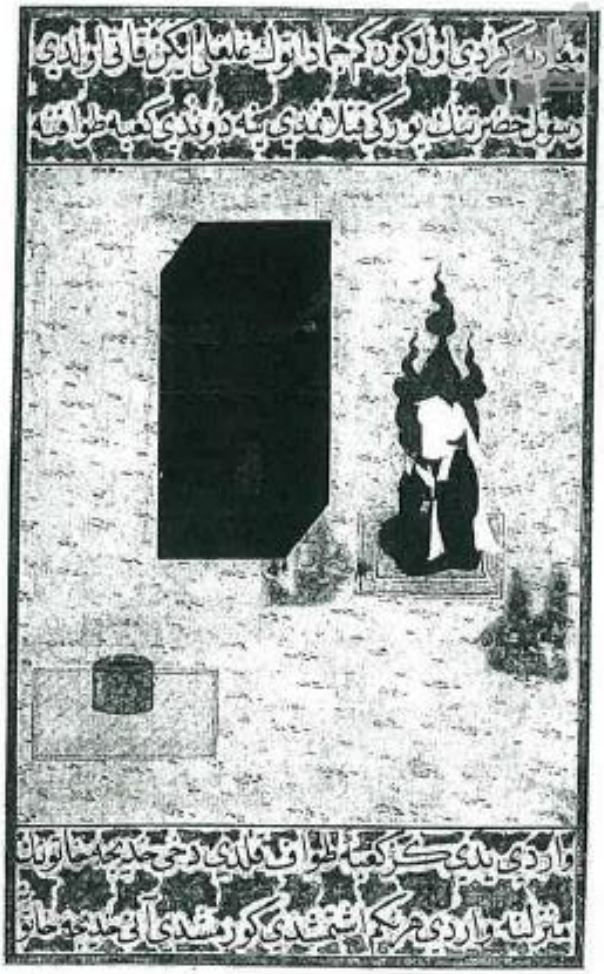
Die Pilgerfahrt nach Mekka

Eine Wallfahrt nach Mekka gehört zu den fünf religiösen Pflichten der Muslime. Dabei gibt es zwei Arten von Pilgerfahrten:

- Die Umra ist die kleine Pilgerfahrt. Sie kann von einzelnen Gläubigen jederzeit unternommen werden.
- Der Hadsch ist die grosse Pilgerfahrt. Sie findet im islamischen Monat Dhul-Hidscha statt und endet mit dem Opferfest (Id al-Adha). Es ist die gemeinsame Pilgerfahrt der islamischen Gemeinschaft.

Die Kaaba, das schwarze, würfelförmige Gebäude in Mekka, bildet das Zentrum. Um die Kaaba herum wurde die grosse Moschee von Mekka gebaut. Sie ist die grösste Moschee der Welt.

Die Kaaba (Kubus, Würfel) besteht aus einem schlichten, leeren Raum, der von drei Säulen getragen wird. Aussen, in der östlichen Ecke, ist ein schwarzer Stein eingelassen. Nach der Überlieferung wurde die Kaaba von Ibrahim (Abraham) und seinem Sohn Ismail gebaut, und er hat diesen Stein in einer Ecke der Kaaba eingebaut. Um die Herkunft dieses Steines ranken sich Legenden: So soll es ein Stein aus dem Paradies sein, den Adam mitgebracht hat, oder ein Meteorit, der vom Himmel fiel.



Mohammed bei der Kaaba. Miniatur aus der Türkei, 16. Jh.

Hadithe Mohammeds

Wegen seiner besonderen Beziehung zu Gott ist alles, was Mohammed erlebt und erzählt hat, für Muslime besonders wichtig. Diese Berichte aus dem Leben Mohammeds werden Hadithe genannt. Sie wurden weitererzählt und später in verschiedenen Büchern gesammelt. Für alle Fragen, auf die der Koran keine eindeutige Antwort gibt, orientieren sich Muslime an den Hadithen.

Der Schatz

Abu Huraira berichtete, dass der Prophet (Gottes Segen und Friede auf ihm) sagte: Ein Mann kaufte von einem anderen ein Grundstück, und der Käufer fand später auf seinem Grundstück einen Krug, in dem Gold war. Der Käufer ging zum Verkäufer und sagte zu ihm: «Nimm dein Gold von mir; denn ich habe von dir das Grundstück gekauft, nicht aber das Gold!» Der Verkäufer erwiderte: «Ich habe dir doch das Grundstück mit allem verkauft, was sich dort befindet!»

Die beiden gingen dann zu einem Mann und baten ihn, als Schiedsrichter zwischen ihnen zu entscheiden. Dieser fragte die beiden: «Habt ihr Kinder?»

Einer von den beiden gab an, dass er einen Sohn habe, und der andere gab an, dass er eine Tochter habe.

Der Schiedsrichter sagte dann zu ihnen: «Der Sohn und die Tochter sollen heiraten und ihren Lebensunterhalt aus diesem Schatz bestreiten. Was davon übrig bleibt, sollen sie den Armen spenden!»

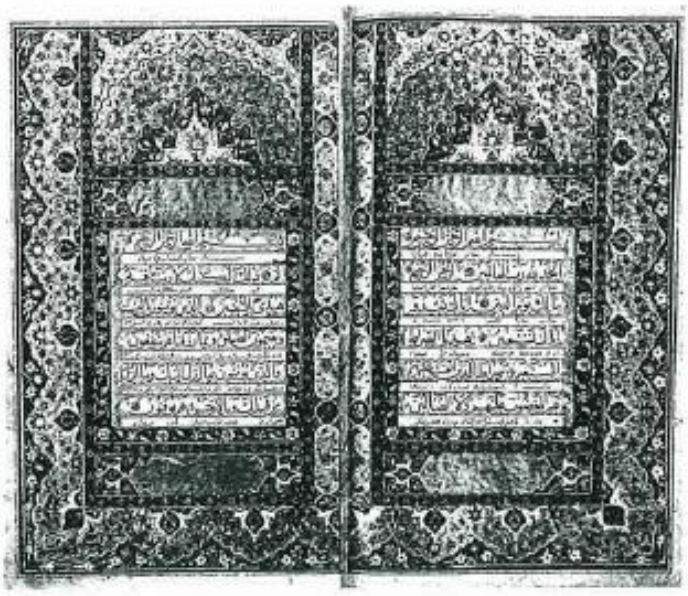
Hadith 3472 aus der Sammlung von al-Buchari

Mohammed und der Koran

Die Menschen, die Mohammed als Propheten anerkennen, nennen sich Muslime. Für sie ist der arabische Koran das heilige Buch, das immer wieder gelesen werden soll. Für Muslime enthält der Koran Gottes Worte.

Verehrt und angebetet wird im Islam nur Gott allein. Mohammed ist nur ein Mensch und wird als Gottes Gesandter hoch verehrt. Es hat vor ihm schon andere Gesandte gegeben. Doch er gilt als der letzte und wird deshalb von Muslimen das «Siegel der Propheten» genannt.

Der Koran hat 114 Suren oder Kapitel. Die erste Sure trägt den Titel «al-Fatiha», was «die Eröffnung» bedeutet. Bei jedem Gebet wird diese Sure gesprochen.



Koranhandschrift aus dem Iran von 1805. Die rechte Seite zeigt die erste Sure.

Im Namen Gottes, des Gnädigen und Barmherzigen. Gelobt sei Gott, der Herr der Welten, der Gnädige und Barmherzige und König des Jüngsten Tages! Dir dienen wir, und dich bitten wir um Hilfe. Führe uns den geraden Weg, den Weg derjenigen, denen du gnädig bist, und nicht den Weg derjenigen, über die du zornig bist. Aber auch nicht den Weg derjenigen, die sich geirrt haben.

Aus dem Koran, Sure 1

Ein guter Muslim

Abdullah Ibn Amr berichtete:
Ein Mann fragte den Propheten:
«Wer ist ein besonders guter Muslim?»
Der Prophet erwiderte: «Du bist ein guter Muslim, wenn du anderen zu essen gibst und die Menschen grüsst – die, die du kennst, und auch die, die du nicht kennst.»

Hadith 6236 aus der Sammlung von al-Buchari

Liebenswürdigkeit

Abu Huraira berichtete:
Ein Mann kam zum Gesandten Gottes und fragte ihn: «O Gesandter Gottes, wer von den Menschen hat das grösste Recht auf meine Liebenswürdigkeit und mein Wohlwollen?»
Der Prophet erwiderte: «Deine Mutter.» – «Und als Nächstes?» – «Deine Mutter.» – «Und als Nächstes?» – «Deine Mutter.» – «Und als Nächstes?» – «Dein Vater.»

Hadith 5971 aus der Sammlung von al-Buchari



In der grossen Moschee von Medina befindet sich das Grab des Propheten Mohammed.



Diese Kalligrafie besteht aus den Wörtern «Frieden» (salam – سلام) und «Liebe» (hub – حب).





Diese beiden Kalligrafien stellen den Satz «Im Namen Gottes, des Erbarmers, des Barmherzigen» dar.

Blickpunkt 2 © Lehrmittelverlag Zürich



Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştir

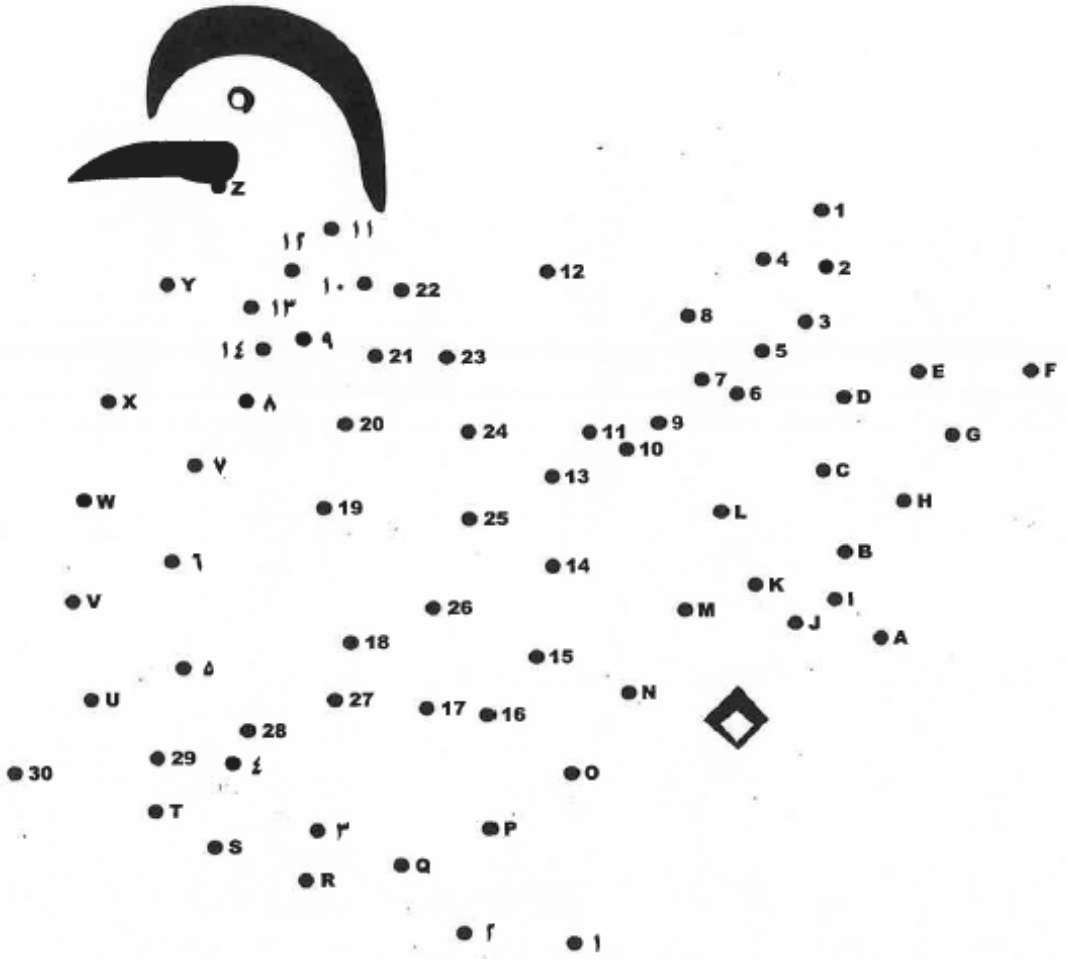
Islamische Kalligrafie

Auftrag
Verbinde die Zahlen 1 bis 30 und die arabischen Ziffern ١ bis ١٤ mit einer Farbe und die Buchstaben A bis Z mit einer anderen Farbe.

Kalligrafie bedeutet wörtlich: die Kunst des Schönschreibens. Der Islam lehnt bildhafte Darstellungen von Gott ab. Gottes Wort soll sich aber in der Schrift zeigen. Darum wird im Islam grosser Wert auf die schöne Gestaltung von Schriftzügen und Texten gelegt.

Ziffern in arabischer Schrift

1 = ١	5 = ٥	9 = ٩	13 = ١٣
2 = ٢	6 = ٦	10 = ١٠	14 = ١٤
3 = ٣	7 = ٧	11 = ١١	
4 = ٤	8 = ٨	12 = ١٢	



Diese Kalligrafie besteht aus den Wörtern «Frieden» (salam – سلام) und «Liebe» (hub – حب).

Blickpunkt 2 © Lehrmittelverlag Zürich

Ek F:Eğitim Müşavirliği ve Türk Okul Aile Birlikleri Etkinlikleri




T.C.BERN BÜYÜKELÇİLİĞİ EĞİTİM MÜŞAVİRLİĞİ
T.C.CENEVRE BAŞKONSOLOSLUĞUNUN
HİMAYELERİNDE
CENEVRE TOAB EV SAHİPLİĞİNDE
T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
VATAN SEVDADIR
VATAN TUTKUDUR
VATAN UMUTTUR
İSTİKLAL MARŞI'NI
GÜZEL OKUMA YARIŞMASI
MEHMET AKİF ERSOY
VE
ÇANAKKALE
ŞEHİTLERİNİ ANMA
PROGRAMI
Salle Communale de Plan-les-Ouates,
7 route des Chevaliers-de-Malte,
1228 Plan-les-Ouates
PAZAR . 19 MART 2017 . SAAT 13.00-18.00
Çanakkale Geçilmez!