

**T.C.
ATILIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ VE SİYASET BİLİMİ ANA BİLİM DALI
KAMU YÖNETİMİ VE SİYASET BİLİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SİYASİ PARTİ SÖYLEMLERİ ÜZERİNDEN DİN EĞİTİMİNDE
AVRUPALILAŞMA ETKİSİNİN İNCELENMESİ: TÜRKİYE VE BELÇİKA
FLANDERS BÖLGESİ KARŞILAŞTIRMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Gizem Doksanbir

Ankara-2020

**T.C.
ATILIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ VE SİYASET BİLİMİ ANA BİLİM DALI
KAMU YÖNETİMİ VE SİYASET BİLİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SİYASİ PARTİ SÖYLEMLERİ ÜZERİNDEN DİN EĞİTİMİNDE
AVRUPALILAŞMA ETKİSİNİN İNCELENMESİ: TÜRKİYE VE BELÇİKA
FLANDERS BÖLGESİ KARŞILAŞTIRMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Gizem Doksanbir

Tez Danışmanı

Dr. Öğretim Üyesi Tuğba Gürçel Akdemir

Ankara-2020

KABUL VE ONAY

Gizem DOKSANBİR tarafından hazırlanan ‘‘Siyasi Parti Söylemleri Üzerinden Din Eğitiminde Avrupalılaşma Etkisinin İncelenmesi: Türkiye ve Belçika Flanders Bölgesi Karşılaştırması’’ başlıklı bu çalışma, 27/07/2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Dr. Öğretim Üyesi Aslı GÜLSEVEN (Başkan)

Dr. Öğretim Üyesi Tuğba GÜRÇEL AKDEMİR (Danışman)

Prof. Dr. Savaş Zafer şAHİN (Üye)

Prof. Dr. Dilaver TENGİLİMOğLU (Müdür)

ETİK BEYAN

Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasını;

- Akademik ve etik kurallar çerçevesinde hazırladığımı,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, Aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim

09.07.2020

Gizem DOKSANBİR

ÖZ

DOKSANBİR, Gizem. Siyasi parti söylemleri üzerinden din eğitiminde Avrupalılaşıma etkisinin incelenmesi: Türkiye ve Belçika Flanders Bölgesi Karşılaştırması, Ankara, 2020.

Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne aday ülke statüsüne gelmesi ile son yıllarda ülkede Avrupalılaşıma etkisi altında birtakım reformlar gerçekleştirilmiştir. Avrupalılaşıma etkisi kapsamında AB'nin kurucu üyesi olan Belçika'da din eğitimi hakkında ortaya çıkan tartışmaların yoğun olması ve aynı dönemlerde Türkiye'de benzer tartışmaların yaşanması sebebi ile bu iki ülke örneklem olarak ele alınmıştır ve kurucu üye olan Belçika ve aday ülke olan Türkiye, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi çerçevesinde karşılaştırılarak, AB normları ekseni ve bütünleşmesi açısından incelenmiştir.

Hazırlanmış olan bu çalışmada, Belçika'da Flanders bölgesinde ve Türkiye'de yaşayan azınlık statüsündeki kesim esas alınarak, her iki ülkedeki çoğulcu ve din eğitimi sisteminin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi kapsamında yeterliliğine bakılmıştır. Buna ek olarak her iki ülkedeki siyasi partilerinin söylemlerine yer verilerek, çalışmanın siyasi boyutu, söylem analizi yardımıyla açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonucunda iki ülkedeki din eğitimi politikaları incelenmiş, siyasi parti söylemleri karşılaştırılmış ve Avrupalılaşıma kuramları ışığında, Belçika Flanders Bölgesi'nin azınlıkların din eğitimi konusunda AİHS'nde belirtilen normlara daha uyumlu politikalar izlediği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler

AİHS, Avrupalılaşıma, Türkiye, Belçika, Din Eğitimi, Azınlıklar, Çoğulcu Eğitim.

ABSTRACT

Doksanbir Gizem, Examining the Impact of Europeanization in Religious Education Through Political Party Discourses: Comparison of Turkey and Belgium; Flanders Region. Ankara, 2020.

With the accession of Turkey to the European Union as a candidate country, some reforms have been carried out under the impact of Europeanization in recent years.

Due to the intense debates and the emergence of similar discussions about religious education in the context of Europeanization effect in both Belgium; a founding member of the EU and Turkey; a candidate country, has been analyzed comparatively. By taking into consideration The European Convention on Human Rights, both countries were examined in terms of the compliance with the European norms and integration with the EU.

In this study, the competence of the pluralist and religious education system in both countries under the European Convention on Human Rights was examined on the basis of minorities in Belgium, Flanders region and Turkey. In addition, the political dimension of the study has been tried to be revealed with the help of discourse analysis by incorporating the discourses of the political parties in both countries. As a result, religious education policies in the two countries were examined, political party discourses were compared and in the light of Europeanization theories, it was found that the Flanders region of Belgium pursued policies more in line with the ECHR norms on religious education of minorities.

Keywords

ECHR, Europeanization, Religious Education, Turkey, Belgium, Minorities, Pluralist Education

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında bilgilerini, tecrübelerini ve değerli zamanını esirgemeyerek bana her fırsatta yardımcı olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Gürçel Akdemir'e, Jürim olan saygıdeğer Prof. Dr. Savaş Zafer Őahin'e ve Dr. Öğr. Üyesi Aslı Gülseven hocama sonsuz teŐekkürlerimi arz ederim.

Bu süreçte bana destek olan tüm ailem ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen arkadaşlarıma teŐekkürü bir borç bilirim ve son olarak hiçbir koŐul ve Őart olmadan eğitim hayatımı destekleyen, bana her zaman yardımcı olan annem ve babam'a gönülden teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
KISALTMALAR DİZİNİ	vi
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM: KURAM VE YÖNTEM	5
1.1 Avrupalılaşıma	5
1.1.1 Avrupa ülkelerinde Avrupalılaşıma etkisi altında azınlıklar ve din eğitimi	15
1.2 Söylem Analizi	17
1.2.1 Eleştirel söylem analizi.....	19
İKİNCİ BÖLÜM: AVRUPA STANDARDLARINDA İNSAN HAKLARI VE EĞİTİM	23
2.1 İnsan Hakları Sözleşmesi ve Oluşumu	23
2.2 AİHS 9.Madde	26
2.3 Avrupa Standartlarında Çoğulcu Eğitim	27
2.3.1 Çoğulculuk kavramı.....	27
2.3.2 Çoğulcu eğitim.....	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BELÇİKA'DAKİ DİNİ TOPLULUKLAR VE OKULLAR	31
3.1 Belçika'daki Yahudi Toplumunun Oluşumu	31
3.1.1 Tarihsel gelişimi	31
3.1.2 Belçika'da Yahudi okulları ve eğitim özellikleri.....	33
3.2 Hristiyan Toplum	35
3.2.1 Belçika'da Hristiyan toplumu	35
3.2.2 Katolik okulları ve eğitim özellikleri.....	36
3.3 Müslüman Toplum	38
3.3.1 Müslümanların Belçika'daki tarihsel gelişimi	38
3.3.2 Belçika'daki Müslüman okulları	40
3.4 Belçika'da Devlet Okulu ve Çoğulculuk	41
3.4.1 Anglikan eğitimi	41
3.4.2 Ortodoks Hristiyanlık eğitimi	42
3.4.3 Protestant Evangelist eğitimi	42
3.4.4 İslam eğitimi	42
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BELÇİKA'DA DİN EĞİTİMİ VE SİYASİ PARTİLERİN DİN EĞİTİMİ KONUSUNDA POLİTİKALARI	45
4.1 Anayasada Dini Eğitimin Yeri	47
4.1.1 N-VA, Open VLD ve CD&V partilerinin anayasa değişimi hakkındaki fikirleri	48

4.2	N-VA.....	49
4.3	Open VLD.....	50
4.4	CD&V.....	53
BEŞİNCİ BÖLÜM: TÜRKİYE’DE DİNİ TOPLULUKLAR VE EĞİTİMDE HAKLAR.....		55
5.1	Dini azınlıklar	56
5.1.1	Ermeniler	57
5.1.2	Süryaniler.....	58
5.1.3	Museviler	59
5.1.4	Protestanlar- Reformcu Hristiyanlar	60
5.1.5	Rum Ortodoks Hristiyanlar.....	60
5.1.6	Diğer Okullar	61
5.1.7	Aleviler	61
5.2	Örgün Eğitimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Çoğulculuk	61
5.2.1	Örgün Eğitimde DKAB Derslerinde Alevilik	63
ALTINCI BÖLÜM: TÜRKİYE’DE SİYASİ PARTİLERİN DİN EĞİTİMİ KONUSUNDA SÖYLEMLERİ		67
6.1	T.C Anayasasına Göre Din Eğitimi	67
6.2	Adalet ve Kalkınma Partisi	67
6.2.1	Ruhban Okulu Meselesi.....	68
6.2.2	İmam Hatip Okulları	69
6.2.3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri	72
6.3	Cumhuriyet Halk Partisi	76
6.3.1	Ruhban Okulu Meselesi.....	77
6.3.2	İmam Hatip Okulları	78
6.3.3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri	79
SONUÇ		83
KAYNAKÇA.....		89
EKLER		105
EK-1. ORJİNALLİK RAPORU		105
ÖZGEÇMİŞ		119

KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
AİHM	: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
AİHS	: Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
AKP	: Adalat ve Kalkınma Partisi
CD&V	: Christen Democratisch en Vlaams partij
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
COFDİ	: Correspondence Office for the Diamond Industry
DKAB	: Din kültürü ve Ahlak Bilgisi
ECSC	: Avrupa Çelik ve Kömür Topluluğu
NVA	: Nieuwe Vlaamse Alliantie
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Antlaşması
OPEN VLD	: Open Vlaamse Liberalen en Democraten
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
Vd	: Ve diğerleri

GİRİŞ

Araştırmanın konusu olarak Belçika ve Türkiye’de yaşayan azınlık gruplarının toplumdaki konumları, din eğitimi konusunda sahip oldukları haklar, çoğulcu eğitim anlayışı ve bu hakların Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ne uygun olup olmadığının incelemesi seçilmiştir. Araştırma esnasında federal parlamenter monarşi ülkesi olan Belçika’da farklı dini toplulukların kuruluşları ve bu toplumların oluşturduğu devlete bağlı özel dini konuların baskın olduğu okulların kuruluşları ve içerikleri ele alınacaktır. Buna ek olarak siyasi partilerin bu okullar için izlediği politika söylemleri ve yaklaşımları incelenecektir. Belçika’daki araştırmadan elde edilen bilgiler ise Türkiye ile karşılaştırılıp, iki örneklem arasındaki farklılıklara bakılacaktır. Araştırma yürütülürken “Belçika ve Türkiye karşılaştırmalı örgün eğitimdeki din eğitimi alanında, AİHS. 9 maddesine ne derece uyumlu politikalar izlemektedir?” sorusuna cevap aranacaktır. Araştırmanın hipotezi, din eğitimi alanında Belçika ve Türkiye kıyaslandığında, Belçika’nın Antlaşma’nın 9. Maddesi’ne daha uyumlu politikalar izlediğidir.

Araştırmaya siyasi partilerin dahil edilmesinin sebebi, bu konularda etken bir rol oynamalarıdır. Eğitim alanında bütün öneriler önce mecliste sunulup siyasi partilerin etkin görüşlerine göre yönlendirilmesinden dolayı, siyasi partiler ve tutumları önem arz etmektedir.

Araştırmanın amacı, bu iki ülkedeki toplumsal yapı ve okullardaki eğitim sisteminin analizini yapıp, her iki konumu hem devlet politikaları anlamda hem de partilerin söylemlerini ele alarak siyasi anlamda birbirleri ile kıyaslamaktır. Bu bağlamda, yapılan incelemede; AİHS maddeleri ile ilintili olarak din eğitimi ve çoğulcu eğitimin bu iki ülkede nasıl ele alındığı ve azınlıkların din eğitimi alma özgürlüğü konusunun ne şekilde uygulandığı değerlendirilmiştir. Farklı siyasi görüşlerin olduğu ve din eğitimi konusunda siyasi problemlerin çıktığı bu iki ülkenin önde gelen siyasi partilerinin söylemlerine yer verilecek ve bu söylemler analiz edilerek bu siyasi partilerininin tavırları, düşünceleri ifade edilmektedir.

Bu çalışma, siyasi partilerin söylemleri ışığında Belçika Flanders Bölgesi ve Türkiye’nin din eğitimi politikalarının AİHS kapsamında değerlendirilmesine odaklanmaktadır. Tezin temel sorusu; karşılaştırmalı olarak incelenen iki ülkeden

hangisinin din eğitimi konusunda AİHS'nin 9.maddesine daha uyumlu politikalar izlediği tartışmasına yoğunlaşmakta ve Avrupalılaşıma kuramı çerçevesinde siyasi parti söylemleri üzerinden bir analiz gerçekleştirmektedir. Ülkelerin AİHS kapsamında gerçekleştirdiği reformları, örgün eğitimin mevcut durumu göz önünde bulundurarak ve siyasi boyutunu partilerin söylemleri ile bağdaştırarak sonuca ulaşmayı hedeflemiştir.

İncelemede yer alan ilk ülke olarak Belçika seçilmiştir. Belçika kendi içinde siyasi olarak 3 farklı bölgeye ayrılan bir ülkedir. Bu 3 bölgenin ayrı olarak kendi meclisleri ve kurulları vardır. Flanders bölgesi ve Walon bölgesi ülkenin iki temel bölgesi olarak ele alındığında, bölgelerde hakim olan siyasi partiler, eğitim sistemleri ve kurulları arasında belirgin farklılıklar vardır. Bu farklar göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye ile Flanders bölgesini karşılaştırmalı olarak incelemek daha uygun bulunmuştur. Flanders bölgesinin eğitim alanındaki kalitesi ve başarısı konusunda örnek gösterilen bir bölge olmasından dolayı Belçika örnekleme Flanders bölgesi ile daraltılmıştır.

Araştırmanın Belçika bölümünde siyasi parti olarak N-VA (Nieuw-Vlaamse Alliantie), Open VLD (Open Vlaamse Liberalen en Democraten) ve CD&V (Christen Democratisch en Vlaams partij) partileri seçilmiştir. Bu siyasi partilerin seçilmelerinin nedeni Belçika Flanders bölgesinde en yüksek oyu alan 3 siyasi parti olmaları ve ideolojik olarak üç farklı düşünceyi desteklemeleridir. Bu bölümün incelemesi de Türkiye'deki siyasi partilerin söylem analizinin yapıldığı bölüm gibi eleştirel söylem analizi şeklinde olacaktır. Araştırma evreni olarak partilerin kendi yayınladıkları bildiriler, parti söylemleri, haberler ve parti mensuplarının ve liderlerinin sosyal medya üzerinden verdikleri mesajlar kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan partilerin son üç yıl içinde belirlenen konular hakkındaki söylemlerine yer verilmiştir.

Türkiye ise Avrupa Birliğine aday bir ülke olarak, Batılılaşma yönünde değişimler görülmeye başlanmıştır. Bu değişikliğin temel sebebi olarak Türkiye'nin resmi olarak Avrupa Birliği'ne aday statüsünde olması gelmektedir. Bu adım sonrasında, Türkiye'nin zaten halihazırda tarafı olduğu AİHS doğrultusunda hareket etme eğilimini daha çok gösteren bir ülke olduğunu söylemek mümkündür. Avrupa ile uyumlu olmaya yönelik yapılan reformlar da bu değişimin kanıtı sayılabilir. Batının

sahip olduğu eğitim yapısına, demokraside çoğulcu özelliklerin benimsenmesine ve bunların yanı sıra, tüm Türkiye’de onu ileriye taşıyacak yeni politikalar oluşturulmaya başlanmasına öncelik verildi. Bu oluşturulan yeni politika ve reformların çıkış noktasının AB’ye üyelik için gereken siyasi koşulluluk ilkesi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda yapılan temel reformlar; küresel rekabetin farkında olmak ve bu bilinç ile devam edebilmek için, eğitim alanında, genel kültür alanında, sosyal alanda, yabancı dil ve teknoloji alanında yapılan reformlar olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’nin AIHS doğrultusunda hareket etme eğilimi bir ülke olmasından dolayı incelemede yer alan bir diğer ülke olarak Türkiye seçilmiştir. Türkiye bölümünde örneklem olarak Türkiye’nin iktidar partisi olan ve hükümet görevini üstlenen AK Parti’nin önde gelen isimleri ve Türkiye’nin ana muhalefet partisi olan Cumhuriyet Halk Partisi’nin önde gelen isimleri seçilmiştir. Bu iki siyasi partinin ve kişilerin söylemlerinin seçilmelerinin nedeni söz konusu iki partinin ideolojik yapılar olarak birbirlerinden birçok anlamda farklı olması ve dolayısıyla bu partilerin görüşlerinin toplumda yansımaları olmasıdır.

Araştırmada kullanılan yöntem eleştirel söylem analizidir. Bu analize bağlı olarak bulgulara yer verilecektir. Araştırma evreni olarak söz konusu siyasi parti liderlerinin ve üyelerinin gerek Türkiye Büyük Millet Meclisi’ndeki grup toplantılarında gerekse bazı ödül törenlerinde ve mitinglerde yapmış oldukları ve haber değeri görmüş olan konuşmalar ele alınmıştır. Bunlara ek olarak verdikleri röportajlar ve hazırlamış oldukları raporlar da incelenmiştir. Araştırmada iki parti bağlamında da belirlenen zaman dilimi 2002 yılından bugüne kadar olan süreçtir. Bu zaman diliminin seçilmesinin nedeni, AK Parti’nin 2002 yılında iktidar koltuğuna oturması ve bu iki siyasi partinin rakip konuma gelmesidir. 2002 yılında AK Parti’nin iktidara gelmesi ile, Türkiye için birçok konuda olduğu gibi din eğitimi konusunda da yepyeni bir döneme girildiği ifade edilebilir.

Avrupa Birliği’nin Türkiye açısından önemi çok büyüktür çünkü Avrupa Birliği’ne üye olan devletlerin uluslararası sistemde statüsel olarak farkları ve ayrıcalıkları vardır. Tüm bunlara ek olarak, 19. yüzyıl Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminden itibaren ve özellikle de Cumhuriyet’in kuruluş felsefesinin önemli bir parçası olan Batılılaşma hedefi; her zaman Avrupa’nın bir parçası olmak fikri ile

birlikte anılmıştır. Tanzimat Fermanı ve yenilikleri, Meşrutiyet'in ilanı, Cumhuriyet'in kurulması, çok partili siyasi hayata geçiş Batılılaşma ve Avrupa ile yakınlaşma yolunda kat edilen ilerlemelerdir. AB'ye üye olabilmek Cumhuriyet gerekliliklerini yerine getirmek için de elzemdir. Yani Avrupa ile bütünleşme ve Avrupa normlarını kendine hedef olarak belirleme, Türkiye için oldukça uzun soluklu ve önemli bir hedeftir.

Türkiye'nin Avrupa ile bütünleşme hedefine ulaşma konusunda; AİHS'nin Avrupa ve Türkiye arasında önemli bağlantı oluşturduğu söyleyebilir. Bu sözleşme, Türkiye'nin Avrupa'ya bir adım yaklaşmasını sağlayan, Batılı normları yakalama konusunda önemli bir adımdır. Türkiye, tarafı olduğu AİHS'nin 9. maddesindeki eşit haklar konusuna önem vermekte ve bu konuda düzenlemeler yapmayı göz ardı etmemektedir. Avrupa ile olağan bağın kopması demek bu AİHS bağlamında insan hakları konusunda da sıkıntıya düşmek anlamına gelmektedir. Çünkü AİHS'nde yer alan maddeler anayasada yer alan ve kişi hak ve özgürlüklerini güvence altına alan maddeler kadar önemli ve etkilidir. AİHS 9. maddesi dahilinde olan azınlık hakları konusu sadece Türkiye'de değil, aynı zamanda Belçika'da da göz ardı edilemeyen önemde bir maddedir. İnsan hakları konusu, artık günümüzde ulusal değil uluslararası mesele haline gelmiştir. Bu bağlamda, demokratik ülkelerin uyması gereken tüm kurallar uluslararası sistemde yer almaktadır ve anayasal düzenlemeler ile belirlenmektedir. Yapılan araştırmanın sonucunda ise iki ülkedeki azınlıkların hakları ve din eğitimi politikaları incelenmiş, siyasi parti söylemleri karşılaştırılmış ve Avrupalılaşma kuramları ışığında, Belçika Flanders Bölgesi'nin azınlıkların din eğitimi konusunda AİHS'nde belirtilen normlara daha uyumlu politikalar izlediği tespit edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM: KURAM VE YÖNTEM

Araştırmanın kuramı olarak Avrupalılaşma üzerinde durulmuştur ve bu noktada ülkelerin analiz edilmesi tercih edilmiştir. Avrupalılaşmanın kuram olarak tercih edilmesinin temel sebebi incelemede yer alan çoğulcu eğitim ilkesinin ve din eğitimi alanındaki özgürlüklerin ve hakların belirlenmesinde kılavuz olarak Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin alınmasıdır. Avrupalılaşma aynı zamanda küresel siyaset ve uluslararası disiplinde modernleşme ve batılılaşma kavramları ile beraber anıldığından, politik ve dini konularda örneklere yardımcı olacağı düşünülmüştür. Bu bölümde, Avrupalılaşma kuramının ne olduğu belirtilecek, Avrupa Birliği Koşulluluğu ve AİHS kapsamında din eğitimi konusu ile ilişkilendirilecektir.

1.1 Avrupalılaşma

Avrupalılaşma, Avrupa Birliği'nin gelişimi ile dolaylı olarak gelişen bir kavramdır. Genel anlamda Avrupa kıtasında yer alan ve birlik çatısı altında olan ve ona üye olan ülkelerin arasındaki ekonomik, siyasi ve sosyal ilişkiyi incelemektedir. Avrupalılaşma terimi Avrupa Birliği dahilinde olan veya aday ya da komşu olan ülkelerin kurumlarına, uyguladıkları politikalarına ve siyasi süreçlerine etkisi ve bu etkiler ışığında meydana gelen değişimlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Özçelik, 2015: 35).

Moravcsik, Sandholtz ve Kohler-Koch, Avrupalılaşma kavramının öncüleri olarak kabul edilmektedir. Avrupalılaşma kavramını Avrupa entegrasyon teorisine dayandırmışlardır (Akt,Wach,2015:12). Moravcsik ortaya attığı bölgesel entegrasyon teorisinde hükümetler arası oluşumu açıklamaktadır ve entegrasyon süreçlerinin AB'den bağımsız olarak ülkeler denemeleri üzerindeki etkisini açıklayan aşağıdan yukarı çıkartma ya da indirme yaklaşımının babası olarak kabul edilmektedir (Moravcsik, 1994). Öte yandan, Sandholtz (1996)'un bu konu hakkındaki görüşleri Moravcsik'in görüşlerinin zıttı yöndeydi. Sandholtz'a göre entegrasyon, yerel işletmeler için yeni fırsatlar yaratarak kurumsal değişikliklere ve bireysel politikaların şekillendirilmesine ve dolayısıyla da uygulamada değişikliklere neden oluyor. Çözüm, çok seviyeli yönetim sistemine dayanmaktadır ve bu da yukarıdan aşağıya yaklaşımı ile aynıdır (Sandholtz, 1996: 403-429).

Cowles, Caporaso ve Risse ise kavram olarak Avrupalılaşmayı, Avrupa çatısı altında yönetim şekilleri ve belirli düzenlemelerin oluşması olarak tanımlamışlardır (Cowles, Caporaso ve Risse, 2001: 3).

Avrupalılaşma kavramları sıralanırken, bahsedilmesi gereken önemli isimler vardır. Bunların başında Ladrech gelmektedir. 1990'lı yılların ortalarında Ladrech (1994), Avrupalılaşmanın ilk kabul edilen tanımlarından birisini ortaya çıkarttı ve daha sonra Radaelli, Börzel ve Risse (2000) gibi önemli figürler ile beraber Avrupalılaşma üzerine araştırmalar yaptılar. Birkaç yıllık çalışma ve analizlerinden sonra Olsen (2002), Avrupalılaşmanın tam olarak ne olduğunu ve bu kavramın bilimsel olarak bir faydasının olup olmadığını sorguladı. Bu soruyu ilk kez sorduğu yıldan bugüne bu soru hala tam olarak cevabını bulamamış ve literatürde boşluk yaratmıştı. Gellner ve Smith (1996), bu konuyu Olsen'dan öncesinde de boşluk olmaması adına ele almışlardır. Onlara göre, Avrupalılaşmanın bilimsel temellerini ortaya çıkartmak için öncelikle bu terimin ortak kullanıma bir cevap olduğu düşünülebilir. Yani, fiilen ampirik metodolojisinin yönetsel çalışmalarından benimsenilmiş olduğu varsayılabilir. Bu sayede de Avrupalılaşma kavramı nedir konu literatürde 'kökensiz bir fenomen' olarak tanımlanmaktadır (Gellner ve Smith, 1996: 357-370).

Günümüzde, Avrupalılaşma etimolojisi daha çok Avrupa'yı ve bütünü, medeniyetini ifade etmekten ziyade, Avrupa Birliği kavramı ile bağdaştırılmıştır. Avrupalılaşma küresel siyaset alanında incelendiğinde Robert Ladrech'in yapmış olduğu çalışmanın bu kavram adına büyük ölçüde referans olduğu söylenebilir (Özçelik, 2015:36).

Ladrech (1999) Avrupalılaşmayı siyasetin yönünü ve şeklini belirleyen isimlerden birisidir. Ladrech, 1999 yılında yazmış olduğu *Journal of Common Market Studies* dergisinde yer alan 'Europeanization of Domestic Politics and Institutions' isimli makalesinde Avrupalılaşmanın siyasetin yönünü ve şeklini değiştirmede etkili olan, Avrupa Topluluğu'nun siyasi ve ekonomik dinamiklerinin ulusal politika yapmanın bütünsel mantığının bir parçası haline gelmesi için yönlendirmelerde bulunan ve daima süregelen, ilerlemekte olan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu

tanım Avrupalılaşma teorisinin bilinen ilk tanımlarından birisidir (Ladrech,1999: 69-71).

Bu tanıma benzer olarak Börzel (1999: 574)'de Avrupalılaşmayı iç politika alanlarının giderek artan şekilde Avrupa politika yapımına tabi hale getirdiği bir süreç olarak yorumlamaktadır. Bulmer ve Burch (2001), Avrupalılaşmayı Avrupa Birliği'nin siyasi, sosyal ve ekonomik dinamiklerinin ulusal kimlikler, ulusal söylemler ve yerli siyasi yapılar ile halkın düşüncelerinin etkileşime girdiği süreç olarak tanımlamıştır (Bulmer ve Burch, 2001: 73).

Teori üzerine çalışan önemli isimlerden Radaelli ve Pasquier (2006)'e göre ise, Avrupalılaşmanın gerçekteşmesi için Avrupalılaşacak ülkenin Avrupa Birliğinin uyguladığı politikalarla da uyum içinde olması gerekmektedir. Çünkü değişim, Avrupa Birliği'ne aykırı şartlarda da gerçekteşebilir (Radaelli ve Pasquier, 2006: 40).

Radaelli (2000), Avrupalılaşma kavramının Avrupa Birliđi'nin siyasi, sosyal ve ekonomik dinamiklerinin içsel söylemler, kimlikler, siyasi yapılar ve kamu politikaları mantığının bir parçası haline geldiği bir dizi süreci ifade ettiği görüşünü desteklemektedir. Radaelli (2006), Avrupalılaşma teorisinin ufku ačan ve benimsenmesini sağlayan tanımlardan birinin yaratıcısıdır. Radaelli'ye (2006: 30) göre; Avrupalılaşma devletlerin söylemlerine ve siyasal yapılarına yönelik olan ilkelerinin, düşünüş ve ilerleyiş tarzının tam anlamıyla Avrupa Birliđi nezdinde yeniden inřa edilmesidir.

Avrupalılaşma kavramının üç temel esasa dayanması gerekmektedir. Bunların başında, Avrupa seviyesinde karar alma mekanizmaları gelmektedir. İkinci esas, bu mekanizmalardan dolayı birimler ve aktör arasında oluşan etkileşimidir. Son unsur ise AB yapısının ülkelerin karar alma sistemi ile çatışması ile oluşmaktadır (Radaelli, 2006: 27-28).

Radaelli (2003), Bulmer ve Radaelli (2004)'ye göre Avrupalılaşma birbirinden farklı üç temel niteliğe sahiptir. Birincisi, politikanın oluşum akışının farklı usul ve biçimlerde dağılımıdır. Her ne kadar AB'nin görevleri sınırlandırılmış olsa da bu akış ülkeler arası aktarımı içermektedir. İkinci nitelik, Avrupalılaşmanın biçimsel kuralların da ötesindeki normlar ya da değerler gibi yönleri de kapsamasıdır. Üçüncü ve sonuncusu ise, Avrupalılaşma kavramının Avrupa'nın kendi politika sahasında üye

olan ülkelere etkisidir. Üye ülkelerin yerel politika üretim süreçlerinin, üye olacak ülkelere AB düzeyindeki normlarla uyumlu hale getirilmesidir (Bulmer ve Radaelli, 2004: 4).

Detaylı olarak incelendiğinde son işlev alanı, Avrupalılaştırmanın kamu politikaları ile düşsel ve kuralcı yapılara ait söylem şekilleri, siyasi ikilemlerin ortadan kalkmasında, politik uyuşmazlıklarda, müzakere süreçlerinde ülkeler için ortak fayda oluşturulması gibi konularda önem taşıyabilmektedir (Radaelli, 2003: 36).

Bahsi geçen bakış açısı hakkında Lavenex (2001), Avrupalılaştırma kavramının özgürlük adalet ve güvenlik gibi konularda ülkeler ve Avrupa seviyesinde olan aktörlerin şahsi işlevlerinin de meşrulaştırılabildiği söylemlerinde bulunmuştur. İşlev Avrupa'daki bütünleşmesi, devlet yönetimi ve egemenliği ile güvenlik konusundaki sorunların ortadan kaldırılmasında uygulanmaktadır. Kullanım tarzı ise Avrupalılaştırmanın yalnızca ekonomik menfaatlar dışında ayrıca da düşünme şekli, hayal gücü ve normlar ile de meşrulaştırılabilmektedir. Bu sayede ülkede ve Avrupa'da AB bütünleşmesi hakkında oluşan reform hareketleri kolaylıkla yapılabilecektir (Lavenex, 2001: 852).

Cowles, vd. (2001), Avrupalılaştırmayı, Avrupa Birliği düzeyindeki ortak politikaların ve kurumların iç yapılarının tamamen bütüne yakınlaşma süreci olarak tanımlar ve ulusal politikaların Avrupa politikaları ile ulusal nitelikler ile ahenkli bir içsel uyum içinde olmasının beklenmekte olduğunu ifade eder (Akt, Grigoriadis ve Gürçel, 2012: 302).

Avrupalılaştırma kavramının harita üzerinde yer alan Avrupa ülkelerinin oluşturduğu Avrupa kıtasını mı, yoksa sadece Avrupa Birliği çatısı altında entegre olmuş ülkelerin topluluğunu belirttiği konusunda fikir ayrılıkları yer almaktadır. Bu fikir ayrılığının temel nedeni olarak Avrupalılaştırma kavramının doğrudan Avrupa Birliği hukukunun ülkeler tarafından benimsenip içselleştirilmiş bir halde olması gösterilmektedir (Featherstone, 2003: 3).

Genel bir tanım olarak Avrupalılaştırma, AB etkisi ile ortaya çıkan değişimler bütünü olarak belirtilebilir. Bir başka ifade ile, AB'nin siyasi ve ekonomik gelişimine bağlı olarak üye ülkeler arasında bir uyumlanma söz konusudur. 2000'li yıllara

bakıldığında, Doğu Avrupa'yı da kapsayan bir bütünleşme çabası ve bir dönüşümün baş gösterdiği söylenebilir (Yazgan, 2009:123).

Avrupalılaşıma kavramı dar anlamda Avrupa Birliği hukukunun üye olan ülkeler tarafından içselleştirilmesi olarak ifade edilebilir. Geniş anlamda bakıldığında ise, kültürel ve ülkelerin öznel özelliklerini de içine alarak Avrupa kavramının özelleşmesini ifade etmektedir (Featherstone, 2003:3).

Avrupalılaşıma, bir süreç olarak yalnızca aşağı ya da yukarı olacak şekilde; tek yönlü, ya da her iki yöne doğru da gerçekleşebilmektedir. Samur (2008: 379)' a göre; yalnız yukarıya doğru bir süreçte ülkeler arasında birbirilerine doğru yaklaşma ve bütünleşme söz konusudur. Oysa yalnızca aşağıya doğru ilerleyen bir süreçte ise Avrupa Birliği'ne üye veya aday olan ülkelerin AB'nin normlarına uyumu söz konusudur.

Avrupa Birliği'nin ülkeler üzerinde etkisi, yalnızca aşağı yönlü olan yaklaşımda 3 aşama belirtilmektedir. İlk olarak, AB yapısal ve işlevsel olarak ele alınmaktadır. İkinci olarak, AB'ye uyum sağlama konusundaki baskının ülkeler içinde yapısal değişimlere neden olması konusu ele alınmaktadır. Son olarak, ülkelerin maruz kalacağı bu uyum baskısının boyutu için AB ve ülkelerin katmanları arasındaki uyumun mesafesi ve bu etkileşimin baskısı ölçülmektedir (Börzel ve Risse, 2016:3).

Olsen (2004), Avrupalılaşıma'yı 3 ayrı kategoride ama aynı zamanda da bütünsel bir şekilde açıklamaya çalışmaktadır. Buna göre, ilk sırada bir kara parçası olarak büyüme bulunmaktadır. Bu büyümeyi, idari yapılandırma ve yönetim yöntemlerinin dışa dönük halde yaygınlaşması izlemektedir. Son olarak alternatifleri ile kıyaslandığında daha güçlü ve daha kuralcı bir Avrupa planı ve yalnızca aşağı yönlü bir biçimde Avrupa yapısının ve işleyişinin ülkelere ve yerel katmanlara benimsetilmesi söz konusudur (Olsen, 2004: 334).

Knill ve Lehmkuhl (2002) ise, Avrupalılaşıma'nın birbirinden farklı 3 işleyiş ile gerçekleştiğini belirtmektedir. Bunların ilki olan kurumsal adaptasyonda AB'nin hedef ülkeye önerdiği anlayış ve bakış açısı ön plandadır. Bu bakış açısının gerçekleşme ihtimali dahilinde etkinlik kazanılmaktadır. İkinci işleyişin AB ile ulusal yapı arasında yapısal bir farklılık olmasa bile, AB'nin yereldeki dengeleri kendi bakış açısı lehine değiştirebilme ihtimali vardır. Böylece üye olan ya da aday olan ülkeye

reform çağrısı yapılabilmektedir. Buna göre AB'nin teşvik ettiği politik yapılanmanın ülke vatandaşlarının büyük kısmının kabulü ile uygulanması düşüncesi kabul edilmektedir. Fakat bu teşvik etkisinin her zaman beklenen amaca ulaşmama ihtimali de mevcuttur. Çünkü beraber ve ortaklaşa ilerleyen bir ekonomik ve politik mekanizmaya sahip olan Avrupa Birliği'nin ulusal politik dengeleri AB açısından olumsuz şekilde etkileyebilme ihtimali de vardır. Son işleyiş yöntemi olan düşünce ve beklentilerin yeniden düzenlenmesinde, AB'nin politikalarının olumlu algılanmasının sağlandığı bir yapı öne çıkarılmaktadır. Bu bakımdan AB ortak özellikteki politik sorunları çözmeye önemli bir konuma gelmiştir. Böylece ülkedeki reformlar konusunda politik anlamda daha kuralcı ve uzlaştırıcı bir yapı olarak ön plana çıkabilmektedir (Knill ve Lehmkuhl, 2002: 258-263).

Bach (2010)'e göre Avrupalılaştırma, AB yönetiminin ideleri üzerinden ülke siyasetinin yeniden düzenlenmesi ve oluşturulmasıdır. Meşruiyet, reform adına alınmış olunan kararlara yerel ve küresel siyasette; halktan ve dışarıdan kabul görme ihtiyacı doğrultusunda bütünlük kazandırabilme niteliğindedir. Bu meşrulaştırmayı ve söylemleri geçerli hale getirecek en temel faktör kamuoyundaki AB perspektifinde AB ile arasında faydalı bir ilişki olup olmadığıdır (Evmez, 2019: 17-18).

Avrupa Birliği, yukarıdan aşağı şekilde gerçekleşen Avrupalılaştırma'yı aday ülkeler için hazırlanan yıllık ilerleme raporları ve OECD raporları sayesinde kontrol altına almaktadır. Bunun dışında, ülkelerin içlerinde bulundukları bakanlıklar reformların yerel strateji ve ulusal program ile ahenk içinde yürütülmesi konusunda yetkili konumdadır (Evmez, 2019: 28).

Ayrıca, Börzel ve Risse (2016)'e göre AB'nin ekonomik destekleri konusunda sıkı bir kontrol mevcuttur. Bu ekonomik kontrol dahilinde, komisyon tarafından elde edilmesi istenen önemli bilgiler de hazırlanmaktadır. Avrupalılaştırma için AB ve aday ya da üye statüsünde olan ülkeler arasında birliğin lehine yönelik olan, karşılıklı etkileşim barındıran şartlar da bulunmaktadır. Bunların ilki, AB kazanımları ile AB bünyesindeki düzenlemelerin arasında uyum olmasıdır (Börzel ve Risse, 2016:18). Börzel ve Risse (2016)'e göre bu durumda, katmanlar arasındaki bir uyumsuzluk yerele olan baskıyı arttıracaktır. Ayrıca üye olan veya aday olan ülkelerin AB görüşüne

olan uzaklığı karar alma tekniklerinin sayılarında azalmaya neden olacaktır. Bu nedenle yerel seviyede AB perspektifine uyumu destekleyen unsurlar gerekmektedir.

Börzel ve Risse (2003), genişleme sürecinde aday ülkelerin kurumsal yapıda bir ahenk ile sosyalleşmeye ve öğrenmeye yardımcı olmasının önemini vurgulamıştır. AB'ye üye olan ülkelerin Avrupalılaşması'nda karşılıklı iletişim ve etkileşim yeterlidir. Fakat aday ülkelerin Avrupalılaşması yalnızca aşağıya doğru olan bir süreçten geçerek olmaktadır. 1993'te Kopenhag Zirvesi'nde ortaya konan kriterler ile koşulluluk ilkesi aday ülkelerin Avrupalılaşmasında en önemli ölçüt haline gelmiştir. Yani koşulluluk, aday ülkelerin bu kriterleri kendi ülkelerinin iç hukuklarında da özümsemesi yolu ile AB'ye dahil olabilme fırsatına sahip olmaları anlamına gelmektedir. Bir diğer deyişle, aday ülke AB'ye üye olabilmek için demokratikleşme gibi önemli bir şartı yerine getirmek zorundadır. Önemli kriterler bütünü olan Kopenhag Kriterleri dışında Avrupa Mevzuatının üye ülkelerin hukukunda etkili olması da gerekmektedir (Yazgan, 2009: 126).

Konuya yönetim sahalarında geçicilik perspektifinden bakan Goetz (2006: 9)'e göre, genişleme girişimlerinde Avrupa düzeyi ile aday ülke arasında uyumsuzluk görülmektedir. Uyumsuzlukların yönetimi, tarihsel olarak süregelen ulusal kurumsal yapılara göre yönetsel yapıları yeni oluşmaya başlamış olan ülkelerde daha kolaydır. "Uyum Baskısı" devlet üstü düzenlemeler ile tek yönlü şekilde de işlemeye devam etmektedir. Diğer türlü müzakere sürecine dayalı olarak hükümetlerarası bir nitelik ile Avrupalılaşmayı sağlayabilmektedir. Ayrıca, ortak karar almayı ve ortak çalışmayı üye ülkelere öğretmektedir. Sonuç olarak sosyalizasyon aracılığı ile de gerçekleşen bir Avrupalılaşmadan söz edilebilir (Muller ve De Flers 2016: 2-3).

İçsel etkinin oluşma evresinde, AB politikalarının ulusal düzeyde özümsemesinde zorluk yaşama ihtimali vardır. Bununla birlikte Avrupalılaşmanın etkili olabilmesi için, belli normlar için ülkelerin seviyesi ile Avrupa'nın seviyesi arasındaki farkın ölçülü olması gerekmektedir. Tarihsel kurumsalcılık yaklaşımında zaman kavramı temeldir; daha önceden yapılmış olanın yolundan gitmek anlamına gelir. AB normları bu bağlamda takip edilecek izleri oluşturmakta, üye veya aday ülke de bu izleri takip ederek ilerlemektedir. Bu bağlamda ülke içinde yaşanan değişimleri kendi odağında toplamaktadır. Bahsedilen bu değişim temelde, izlek bağımlılığı (*path*

dependency) sonucunda AB'ye uyumlu ülke yapılarında tarihsel süreç sayesinde etki yaratabilmiştir (Thelen, 1999: 369-404).

Lendvai (2007)'ye göre kurumsalcı yaklaşım için Avrupalılaştırmadaki siyasi süreçlerin kurumsal uyumu önemlidir. Bahsedilen bu kurumsal uyum, ülkedeki kurumsal yapıların AB'deki örnek uyarınca dolaylı ya da doğrudan dönüşmesi ile sınırlı değildir. Bu uyum, ağ yönetiminin düzgün şekilde oluşumunun sonucu olarak var olmaktadır. AB'nin üye ve aday olan ülkelere etkilerinin ne yönde olduğu ve nasıl olduğu sorusuna cevap olarak Avrupalılaştırmanın birbirinden farklı araçlar ve geçirdikleri süreçler doğrultusunda olduğunu söyleyebiliriz. Bu araçlar biçimsel ya da değer olarak çeşitlendirilebilirler. Bunun yanı sıra birbirlerini tamamlayan bir hiyerarşi içinde yatay ya da dikey şekilde de oluşmaktadır (Lendvai, 2007: 24).

Dimitrou (2006: 21)'ya göre, aday ülkeler ile yeni üye olmuş olan ülkelerin Avrupalılaştırması yapısal alanlar ile siyasi alanlardaki reform gereksinimlerinin giderilmesi ile paralel şekilde devamlılık sağlayabilmektedir. Dimitriou, Goetz ve Wollman (2006: 256)'a göre 'Uyum Derecesi'de (*goodness of fit*) ulusal yapı ve politika yapım süreçlerinin AB ile uyumlu olması durumunda ortaya çıkar. Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde siyasi yapıların istikrarsızlığı AB ile uyum konusunun değerlendirilmesini zora sokmaktadır. Ayrıca bu ülkelerde siyasi yapı oluşturma sürecinin eksikliğini savunmaktadır.

Uğur (2013: 48), Avrupalılaştırma'ya bağlı değişim sürecinde koşulluluk ilkesinin önemli etkileri olduğundan söz etmektedir. Başka bir deyişle, karar alıcıların reform devamlılığı boyunca aşmak zorunda kaldıkları zorluklarda koşulluluğu en temel değişken olarak açıklamaktadır. Ülkelerdeki iç karışıklıklara, hukuk konularına ve demokratik değerler üzerinde görülen engellere karşı koşulluluk ilkesi hayati görev üstlenmektedir. Ayrıca, ülkelerin aday statüsünden üye statüsüne geçişlerinde koşulluluk ilkesi duraksama ya da gerileme gibi olumsuz durumlara sebep olabilmektedir. Koşulluluk ilkesinin önemi konusuna dikkat çeken Sedelmeier ve Schimmelfennig (2004: 663), AB aday ülkeler için koşulluluk mekanizması üzerinden bir uyumlanma sağlamaktadır. Bunun dışında, model edinimde iç maliyetlerin önemli derecede etkin olduğundan da bahsederler. Tüm bunlara ek olarak, demokratik

alandaki reformlar göz önüne alındığında koşulluluk ilkesinin iç maliyet hesaplamada etkili olan mekanizmadan daha çok faydalı olduğu görülmektedir.

Koşulluluk ilkesinde, uyum baskısının yanı sıra, özellikle koşulluluk ilkesinin aday ülkelerde uygulamakta olduğu “arabulucu faktörler” de (*mediating factors*) bir diğer unsurdur. Bu unsur ülkelerdeki veto noktalarına odaklanmıştır. Diğer bir deyişle, Avrupalılaşıma etkisinin ülkede AB taraftarı aktörlerin elini güçlendireceğini; ülke içinde ve dışındaki meşruiyetini perçinleyeceğini ve bunu yaparak da ülkedeki muhalefete karşı iktidarın elini güçlendireceğini iddia eder. Böylelikle ülkelerin kendi içindeki siyasi kültür ve güç dengesi gibi unsurlara da etki etmektedir (Cowles vd, 2001:2-7).

Yılmaz (2014: 79)’a göre, aracı olan etmenler, AB mevzuatının uygulama konusundaki açık ile bağlantılıdır. Türkiye’de ise bu açığın yanı sıra siyasal koşulluluk ilkesi ile uyum baskısının arttığı dönemlerde Avrupalılaşıma da etkili olabilmektedir.

Koşulluluk ilkesi ve ilerleme raporları ülke hükümetlerini reformlar konusunda desteklemektedir. Aday ülkelerin onlardan beklenen koşullardan en az birini yerine getirmemesi durumu bir sonraki aşamaya ilerlenmemesine neden olabilir. Bu da hükümetleri kendi iç politikalarında zora sokabilmektedir. Bu işlevin etkili olabilmesi için hükümetin ve seçkinlerin ortak çalışma altında AB’ye üye olma fikrini desteklemesi gerekmektedir (Grabbe, 2001: 1020).

Grabbe, Koşulluluk ilkesinin AB’ye üye veya aday olan ülkelerin birlik özelliklerinden etkilenmesinde önemli bir etken olduğu belirtilebilir. Özellikle sadece aşağı yönlü olan bir Avrupalılaşıma yaklaşımının temelini oluşturan koşulluluk, biçimsel düzenlemelerin de ötesinde anlama gelmektedir. Çünkü koşulluluk bazı politik ölçütlerin de uyum içinde olmasına neden olabilmektedir. Grabbe’a göre koşulluluk ilkesi, genişleme sürecinde güçsel eşitsizliğe sebep olmaktadır. Çünkü, aday ülkelerdeki politika dönüşümleri sonucu AB tarafından, maddi ve teknik yardımda bulunma, denetleme, eşleştirme, kıyaslama ve model sunma hizmetleri sağlanmaktadır. Ayrıca Grabbe bu yardım sürecinin AB gündeminde belirsizliklere de neden olduğundan bahseder. Sürecin özellikle siyaset ve adalet konularında sınırlanabileceğinden de söz etmektedir (Grabbe, 2003: 311-314).

Daha çok AB'ye katılım düşüncesi etrafında şekillenen Avrupalılaşıma teorisi, Grabbe'a göre çok farklı süreçler yoluyla aday ülkelerde yapısal ve politik dönüşümlere neden olmaktadır. Bu süreçler Grabbe'a göre 5 farklı grupta toplanmaktadır. Bunlar;

- Gate Keeping: Üst kademedeki başlanılan katılım istişareleri
- Karşılaştırma ve Gözleme
- Bir Model Sunma: Yasal şemsiye ve kurumsal şablonlar yaratılması
- Finansal Destek: Para yardımı ve bilgi-teknik bakımdan destek
- Danışma ve eşleştirme uygulamaların teşviği (Grabbe, 2001: 1020).

Jupille ve Caporaso (1999)'ya göre, üçüncü kuşak Avrupalılaşıma sürecinin temelini yeni kurumsalcılık oluşturmaktadır. Onlara göre yeni kurumsalcılık, davranışsalıcılara tepki özelliği göstermektedir. Bu yaklaşım tarihsel süreçte de vardır. Bunlara ek olarak, kurumlar açısından güç kavramındaki sapmaları da inceleyen rasyonel tercih olarak da adlandırılabilir. Özellikle kültür ve yapısallık arasındaki bağlantıları araştıran inşacı kurumsalcılık kavramı ile de bağdaştırılabilir. Bir başka söyleyiş ile, AB etkisi ile ülkede gerçekleşen yapısal değişimler sayesinde ülkede bulunan tüm karar vericilerin isteklerine göre de AB yapısına uyan bir değişimin inşası hedeflenmiştir. Yani AB politikalarının yaptırımlara veya ödüllendirmelere dayanan yapısı mevcuttur. İşlev ise, aktörlerin araçsal bir mantık vasıtasıyla tepkisine neden olmaktadır. Bu durumun ülkelerin Avrupalılaşımlarında etkili olduğu belirtilmektedir (Jurpille ve Caporaso, 1999: 431-439).

Genişleme evresi, AB'ye aday ülkenin AB değerleri doğrultusunda daha sosyal öğrenme ile içselleştirerek benzer yapıya ulaşmasını ve AB için hazır bir hale gelmesini ifade etmektedir. Kısacası genişleme bu sürecin kolaylaştırılmasına yöneliktir ve AB ile birliğe aday olan ülkeler arasındaki ilişkilerde uyumluluk sağlamaktadır (Goetz, 2007: 7).

Börzel ve Rise (2000: 3-5), Avrupalılaşımanın ülkelere olan etkilerini politika, siyaset ve yapı olarak üç kısımda sınıflandırmıştır. Siyaset alanındaki bu etki resmi birimler ve diğer birimler aracılığı ile gerçekleşmektedir. Avrupalılaşımanın ülkede yeni birimlerin oluşması ve bağlantıların oluşumuna aracı olmasının Avrupa seviyesine odaklanmış bir bürokrasi yaratacağı söylenebilir. Avrupalılaşıma, AB'nin tarihsel bakış açısı bakımından yeni kurumsalcı yaklaşıma dayalıdır. Ayrıca da gelişen

ve ilerleyen bir yapısının olduğu söylenebilir. Bunlara ek olarak, AB'nin amacının ve ülkelere olan etkisinin diğer faktörlerden arındırılması gerekmektedir. Dolayısıyla oluşan bu etkinin hesaplanması gibi metodolojik problemler, kaygılar ve tartışmalar da ortaya çıkabilmektedir (Bölükbaşı, Ertugal ve Özçürümez, 2011: 78).

Ülke içi değişimin Avrupalılaştırma etkisi altında gerçekleşebilmesi için, Avrupa ülkeleri içindeki süreçler, kurumlar ve uygulanan iç politikalar arasında paralellik olmalıdır (Börzel, 2001: 137-138).

Gawrich, Melnykovska ve Schweickert (2009: 126) 'e göre üye ülke ile aday ülke Avrupalılaştırmasının devamında yarı üye Avrupalılaştırması ve komşuluk Avrupalılaştırması gelmektedir. Yani AB'nin dış yönetim olgusu ile, kurumsal bir bağ ve iletişim içinde olan İsviçre ve Norveç gibi ülkeler ile etkileşimi yarı üye Avrupalılaştırmasına örnek olarak gösterilebilir.

Avrupalılaştırma hakkındaki tanımlar bu ifadeler ile sınırlı değildir. Örneğin Türkiye'de Avrupalılaştırma konusunun ele alınmasında modernleşme ile ortak bağlantıları olduğu ve ilişkilendirildikleri söylenebilir. Bu bakımdan AB dahiliyetinden daha farklı tanımları barındıran araştırmalar da bulunabilmektedir. Featherstone ve Kazamias (2001: 4), Bu tanımların yanı sıra, literatürde metodolojik bir basitleştirme üzerinden de Avrupa Birliği ile Avrupalılaştırmanın önemli derecede bağlantılı olduğunu iddia eden çalışmalar da yer almaktadır.

Tüm bu tartışmalar göz önüne alındığında AB'nin toprak parçası bütünlüğü olarak bir Avrupalılaştırma etkisinin de ötesindeki birçok faktör ile bağlantılı olarak bir Avrupalılaştırma yapısı oluşturulabilir (Featherstone ve Papadimitriou, 2008: 2).

Yine Türkiye ve Avrupalılaştırma kavramının ilişkisini açıklayan incelemelerde Saurugger ve Radaelli (2008)'nin merkezi değişken olarak niteledikleri söylem olan meşrulaştırıcı işlev süreci göz önünde bulundurulmuştur. Onlara göre AB iç aktörlerce ülke sahasında meşruiyet artırıcı işleve sahiptir. Ayrıca, ülke hakkındaki kararlara AB görüşlerine ve standartlarına bağlı olarak ortaya koyulan söylem yolu ile zıtlığın önlenmesi de hedeflenmektedir (Saurugger ve Radaelli, 2008: 215-216).

1.1.1 Avrupa ülkelerinde Avrupalılaştırma etkisi altında azınlıklar ve din eğitimi

Azınlık hakları, 1993 Kopenhag Zirvesi ile birlikte genişleme konusunda temel kriterlerden birisi olarak kabul edilen Kopenhag Kriterleri arasında sayılmış ve

azınlıkların korunması açık bir şekilde üyelik kriteri olarak belirtilmiştir (Demir, 2020).

1 Mayıs 2004'te tarihinin en büyük genişlemesini yaşayan Avrupa Birliği'ne üye olan yirmi beş ülkenin azınlık politikalarına genel olarak bakıldığında, Birlik içinde olan ülkelerde tam anlamıyla genel bir azınlık politikasının oluşmadığı ve her ülkenin kendi geçmişi ve yaşanmışlığı göz önüne alınarak öznel bir azınlık hakları konsepti geliştirdiği görülmektedir (James, Gwendolyn ve Claire, 2004: 64-65).

Azınlık hakları ile yakından bağlantılı bir konu olarak, Avrupa ülkeleri arasında din eğitimi sistemi ile ilgili birbirinden farklı görüşler yer almaktadır. Bu ülkeler arasındaki görüş farkına rağmen, din derslerinin okullarda öğrencilere öğretilmesi üzerine çoğu Avrupa ülkesinde ortak bir kanı vardır. Fransa hariç, hatta 2004'te Avrupa Birliği'ne yeni üye olmuş olan ülkeler de dahil olmak üzere Avrupa Birliği bünyesindeki tüm ülkelerin eğitim müfredatlarında din ve dini konuları barındıran öğretici derslerin yer aldığı görülmektedir. Bu dersler ister mezhebe dayalı olsun isterse mezhepler üstü olsun, kalan tüm dersler gibi önemli bir ders olarak eğitim müfredatında yerini almaktadır (Köylü, 2017: 238).

Eğitim, ortak bir 'Avrupa Kimliği' duygusu oluşturmak ve bu aidiyet duygusunu geliştirmek için bir araç olarak görülmektedir (Avrupa Komisyonu, 2017). Eğitimin "Avrupalı" hale getirilmesinin, Avrupa'nın sosyal alandaki entegrasyonuna önemli bir katkısının olduğu düşünülmektedir. Eğitim, Avrupalılaştırma ve Avrupa sosyal entegrasyonu arasında olduğu düşünülen ilişki adına olan beklentiler göz önüne alındığında, cevaplanması gereken asıl soru, Avrupa entegrasyonunun son altmış yılının böyle bir ilişki için gerçek bir ilerleme ortaya koyup koymadığıdır (Anderson, 2006; Hobsbawn, 1990).

Bunlara ek olarak, Avrupa kurumlarının sahip olduğu din eğitimi konusunda önceden belirlenen bir kriter yoktur. Sadece din özgürlüğü, dini haklar ve vicdan faktörü göz önüne alındığında din eğitimi konusunda ülkelerin yerel halklarının isteklerinin göz ardı edilmediği görülmektedir (Carlson, Eigmüller ve Lueg, 2018: 398-401). Dolayısıyla Avrupalılaştırmanın azınlık hakları ve din eğitimi çerçevesinde incelenmesinde ortaya çıkan asıl soru, AB'nin belirlediği ortak değerlerin üye ve aday ülkeler tarafından ne kadar benimsendiği ve uygulandığı yönünde olacaktır.

1.2 Söylem Analizi

Söylem, insanların normal hayatlarında diğer kişilerle iletişim içinde iken ya da medyada kullanmış oldukları ifadelerde, anlatmak istediklerini karşı tarafta bir algı oluşturacak şekilde ifade etmektir. Bu algılar bazen ülkelerin demografik özellikleri ile, bazen siyasetler ile bazen de toplumsal alışkanlıklar ve örgütlere ile gerçekleştirilebilir (Güllüoğlu, 2012: 272). Söylem, gündelik sohbeti, karşılıklı diyalogları ve bütün iletişim yöntemlerini içinde barındırır. Fakat, sadece bu yöntemler ile sınırlı olmayıp, konuşulana tepki gösterme, düşünüleni kategorize edebilme ve büyük düşünme gibi özellikleri de bünyesinde bulundurur (Punch, 2005:216).

Mccarthy (1991: 1), söylem analizini sosyal iletişimler ve insanlar arasında bu amaçla kullanılan diyaloglar olarak tanımlamaktadır. Brown ve Yule (1983: 1-3), söylem analizini; konuşulmakta olan dilin tüm özelliklerinin derinlemesine araştırılıp değerlendirilmesi olarak ifade etmektedirler. Potter ve Wetherell (1987)'e göre ise, söylem analizi ve mevcut semboller ve anlamlar arasında önemli bir bağ mevcuttur. Bu bağ sayesinde oluşan diyalogların kendilerine özel anlamları vardır ve bu diyaloglar önem kazanmıştır. Coulhard (1979)' da tıpkı Potter ve Wetherell (1987) gibi söylem analizinin dil araştırmaları ile olan kuvvetli bağından bahsetmektedir. Söylem analizini, konuşmacı ve dinleyen insanlar arasındaki bir ilişkide konuşulan konuların ve kişilerin arasında var olan sosyal ilişkinin sözcüklerin etkisi ile bütünleşip şekillendirilebildiğini ifade etmektedir (Potter ve Wetherell, 1987: 161-162).

Söylem analizi, kantitatif ya da teorik olan yaklaşımları daha detaylı hale getirmek ve yoğun anlamlar katmak için verilen çabadır (Wood ve Kroger, 2000). Potter (1996), söylem analizini sözcüklerin anlamlarının kim tarafından; ne amaç ile, kimler adına ve ne şekilde söylendiği ile ilişkilendirmişlerdir. Onlara göre sözcüklerin anlamları buldukları çevre ve durumların etkisi ile değişkenlik göstermektedir. Bu yüzden birbirleri ile farklı olan söylemler de olabilir. Söylem analizi, demografik ve sosyo-kültürel yapılanma üzerinden dil kullanımını ve oluşan değişkenliği inceler (Atay, 2007). Fairclough'a göre söylemin var oluşu üç farklı biçimde oluşmuştur. Bunlar, toplumda bir işin parçası olarak, toplumdaki aktörler aracılığıyla ve kimlik oluşumu vasıtasıyla ortaya çıkmasıdır (Fairclough, 2003). Söylem, kullanım şekline göre farklılık gösterebilir ve bu yüzden de değişkenlik söylem analizinde en önemli

eğilimdir. Elliot (1996)'a göre söylem analizinde en çok dikkat edilen konulardan birisi de dil sayesinde ne yapıldığı ve dil aracılığı ile ne başarı elde edildiğidir. Wood ve Kroger (2000), Barker ve Galasinski (2001: 63)'e göre ise, söylem analizinin odağında; iletişim içinde bulunan insanlar sayesinde oluşan sosyal ve kültürel olaylar vardır. Sözen (1999)'a göre ise söylem analizinin temelinde tarihsel gözlemler vardır ve söylem analizi çok işlevli bir kavramdır. Buna göre söylem analizi birbirinden farklı olan durumları ortaya çıkartır ve söylemler arasında dönüşüme uğrayan, birbirleri arasında aktarım oluşturan yapılanmaları inceler (Sözen, 1999: 20).

Michael Foucault yaptığı çalışmalar neticesinde söylem analizi denildiğinde akla gelen ilk isimlerden biridir. Yıllar boyunca söylem analizi üzerine yaptığı çalışmalarda, analize birçok yön vermiş ve birçok metafor geliştirmiştir. Foucault (1972), söylem analizlerinde, kalıplaşmış söylemlerin sistematik olarak nasıl bir şekil aldıklarını belirtmiştir. Foucault (1972)'a göre insanlar yalnızca söylem kalıpları dahilinde düşünebilirler. Söylem, güç ilişkilerinin tekrar inşa edilmesi konusunda önemli bir söyleyiş bütünüdür. Foucault (1987)'a göre söylem tutarlılık içeren bir düşünme şeklinin ifade edildiği yazılı metinlerin ya da konuşma metinlerinin bütünüdür. Bir başka deyişle söylem, ifade edilen tüm sözlerin sistemli şekilde bir oluşum meydana getiren ifadelerin birleşimidir (Foucault, 1987: 23).

Foucault (2001), yapmış olduğu Avrupa tarihi incelemesinde söylemlerin oluşmasında en etkin yöntemlerden birinin dil olduğunu ifade etmiştir. Onun söylem analizinde klasik düşünme yöntemlerinin siyasi amaçlara ne şekilde hizmet ettiğini, insanların düşünme şekilleri arasındaki bağı, kısıtlamaların varlığını ve sebepleri açıkça ifade edilir. Foucault, siyasi söylemlerin iktidarın gücü ile bağdaştırıldığını belirtmektedir. Foucault, insanlara ulaşması amacı ile ortaya çıkartılan ve türetilen bilgilerin güce dayalı olduğunu ifade eder. Ona göre, güç görünmezdir fakat hayatın her evresinde insanların yaşamlarında varlığını sürdürmektedir. Foucault, bu gücün toplum içinde oluşturulan organizasyonlar ve kurumlar aracılığı ile kitlelere ulaştırıldığını söyler. İktidarın güce sahip olmasının temelindeki en önemli durum iktidarın karşıtlarının da olmasıdır.

Günümüzde en çok tercih edilen söylem analizi yöntemleri şu şekildedir: Foucault söylem analizi, Coulthard söylem analizi, eleştirel söylem analizi, yapısal

söylem analizi, Potter söylem analizi, Fairclough söylem analizi, Van Dijk söylem analizi. Bu araştırmanın doğasına uygunluğu bakımından Eleştirel Söylem Analizi yönteminin üzerinde durulacaktır.

1.2.1 Eleştirel söylem analizi

Eleştirel söylem analizi, konuşma aracılığı ile ortaya çıkartılan politik, toplumsal, kültürel, sınıflar arası gücün amacından sapmasına engel olma ve ortaya çıkabilecek eşitsizlikleri ortadan kaldırma ve yeniden güç dengesi oluşturma amacına sahiptir (Akt, Özer, 2012: 204). Bir başka deyişle, toplumda var olan sorunların ya da aksaklıkların ortaya çıkartılması konusunda yardımcıdır. Eleştirel söylem analizi genel anlamda güçle ile bağlantılıdır ve temelinde yapılandırma ve gerekirse yeniden inşa etme bulunmaktadır.

Elliot (1996: 65)'a göre söylem analizi eleştiriden oluşmaktadır ve bu eleştiri bireyler arasında gücü elde etmeleri ve düşünceleri ile diğer insanları etkileme anlamında önemlidir. Eleştirel söylem analizi, kültürel özellikler ve yazılı metinlerin oluşturduğu ilişkilerin ele alındığı bir varsayım olarak görülmektedir (Akt, Dursun, 2007:341-342).

Van Dijk, eleştirel söylem analizi denilince akla gelen ilk isimlerden birisidir. Van Dijk (2003)'e göre eleştirel söylem analizi daha çok siyasi sorunlara ve sosyo-kültürel problemlere odaklanır. Ayrıca eleştirel söylem analizinde diğer tüm araştırma ve söylem metotları tarafından kabul görebilmek adına hepsinden daha dikkatli ve başarılı olunmalıdır (Van Dijk, 2003: 352). Van Dijk (1988)'e göre söylem tarzı ve insanlar arasında bağlantı olduğuna inanır ve onun için güç kazanma yöntemi olarak görülen söylem kontrollü olmalıdır.

Van Dijk (2003), eleştirel söylem analizini hegemonya, sosyal düzen, güç gibi kavramlarını işleyen söylem analizi çeşididir. Eleştirel söylem analizi güç ilişkileri ve kimlik oluşumu gibi konuların dilin doğru kullanımı ile nasıl şekillendiğini ifade eder. Van Dijk'e göre eleştirel söylem analizinin en önemli iki amacı söylemlere açıklık getirmek, onlar ve toplum arasındaki etkileşimi doğru şekilde ifade etmek ve toplumdaki hiyerarşi ve güç yapılarının meşru hale getirilmesidir (Van Dijk, 2003: 353).

Van Dijk'e göre, haberin oluşturulması ve insanlar tarafından algılanmasının koşulları gibi, haberlerin iletişim özellikleri ve şekli de haberlere etki etmektedir. Haberlerde ilk öncelik bilgidir. Haberlerin konusu dışında cümleler arası ve maddeler arası düzen bile önemlidir. Ona göre, haberlerin ideolojik ve toplumsal özellikleri etkisi ile izleyicilerin etkilenmesi mümkündür (Van Dijk, 1988:19-20).

Eleştirel söylem analizine göre sınıf, din, kültür gibi kavramlara haber özelliği yüklenmektedir ve bu konular hakkındaki tüm söylem analizlerine ulaşabilmek imkansızdır. Bu yüzden bu konularda söylemin yapısına bakıldığında, iktidar ile bağlantı kurup bir değerlendirme yapmak gerekmektedir (Dursun, 2013:81-82).

Eleştirel söylem analizi, özellikle son yıllarda birbirinden farklı yaklaşımların da aracılığı ile araştırmacılar arasında hızla yayılmaya başlamıştır. İngiliz Okulu yaklaşımına göre, cümle yapısını oluşturan özne, yüklem ve nesnenin anlamları, cümle oluşturmak için seçilen kelimelerin seçilme nedenleri ve bu kelimelerin hayatımızdaki işlevleri eleştirel söylem analizi ile bağlantılıdır (Wodak ve Meyer,2001). Eleştirel söylem analizi, metinlerde veya haberlerde kullanılmış olan dil yapılandırılmaları içinde yer alan asıl anlam ve düşünceyi ortaya çıkartma konusunda en önemli araçtır (Özer, 2012:202).

Büyükkantarcıoğlu (2012)'na göre ise eleştirel söylem analizi toplumdaki problemlerin gösterilmesinde temel kaynaktır. Çünkü, en önemli durum söylemin tarzından çok algılanma şeklidir. Gerçeklik kavramının insanlar tarafından ne şekilde ve ne dayanakla algılandığı ve bu algının dil ile bağdaşması ne şekilde yapıldığı önemli bir konudur (Büyükkantarcıoğlu, 2012: 164).

1980'li yıllardan itibaren Fairclough iktidar ile ideolojilerin ilişkilerini inceleyerek eleştirel söylem analizlerinde bulunmuştur. Fairclough (2003)'a göre, söylem metin; metinlerin üretimi ile tüketimi ve toplumsal pratiklerin bir araya gelmesi ile oluşur. Ögeler arasındaki bu birleşim ve etkileşimde ideolojinin önemi azımsanamaz haldedir (Fairclough, 2003: 39). Eleştirel söylem analizi, evrensel bir eşitsizliğe ve yoksulluğa neden olabilecek kapitalizm ideolojisinin dil eleştirisi haline bürünmesidir. Bu yüzden de söylem hem denetimsel hem de üretimsel yönü ile iktidar ile doğrudan bağdaştırılabilir (Fairclough ve Graham, 2002).

Eleştirel söylem analizinde tutarlılık olmak zorundadır ve nedensellik ile tutarlılık bütün olarak ele alınmalıdır. Fairclough ve Wodak (1997) eleştirel söylem analizini incelerken temel prensipleri belirlemişlerdir. Bu prensipler şu şekilde sıralanabilir (Akt, Devran, 2010: 64-66):

- Söylem bir ideoloji yapılanmasıdır,
- Söylemde kullanılan güç dengeli olmalıdır,
- Söylem toplumsal yapılandırma oluşturur,
- Söylem sosyal problemlerin çözümüne ışık tutar,
- Söylem analizi açıklayıcı ve yorumlayıcıdır,
- Söylem, kişinin eylemlerinden çıkan sonuçtur,
- Söylem tarihseldir,
- Söylem, insanlar ile yazınsal metinler arasındaki köprüdür.

Wodak ve Meyer (1989)'a göre eleştirel söylem analizinde sadece insanların değil kurumların veya organizasyonların da kendilerine özel anlama şekilleri vardır ve bu anlama şekilleri dil ve yöntemler vasıtası ile etkileşime girer. Bunlara ek olarak, eleştirel söylem analizinin daha etkileyici şekilde kullanılabilmesi ve açıkları kapatması en önemli amaçlarından biridir. Van Dijk (1988), eleştirel söylem analizinde ideoloji, tarih ve iktidar temel yapı taşı olan ölçütlerdir. Bu ölçütlerin yaşanan olaylarla ve yakın geçmiş ile bağlantılı olması eleştirel söylemi meydana getirir (Akt, Dursun, 2007: 341-342).

Bu çalışmada eleştirel söylem analizi yönteminin seçilmesinin sebebi, Belçika Flanders Bölgesi ve Türkiye'de din eğitimi azınlık hakları, AİHS'ne uyumlu davranma açısından değerlendirirken siyasi partilerin bu konuda kamuoyunda oluşturdukları algının analiz edilmesidir.

XXXXXS
GCPS

İKİNCİ BÖLÜM: AVRUPA STANDARDLARINDA İNSAN HAKLARI VE EĞİTİM

2.1 İnsan Hakları Sözleşmesi ve Oluşumu

Yüzyıllar boyunca Avrupa ülkeleri birbirleriyle savaş halinde olmuşlardır. Birbirleriyle her zaman anlaşmazlık halinde olmaları Dünya Savaşlarına neden oldu. Birinci ve özellikle İkinci Dünya Savaşı, Avrupa genelinde çok ciddi sonuçlara ve savaş sonrası ekonomik ve siyasi olarak birçok ülke toparlanmakta sıkıntı çekmesine yol açtı (Birinci, 2017: 62 ve Turan, t.y: 5). 1943-1946 yıllarında, Winston Churchill tarafından, çeşitli yerlerde bir “Avrupa konseyi” fikri dile getirildi.

Avrupa’da barış sağlamak ve bu barışı sürdürebilmek için, Avrupa ülkeleri birliğine ve bunu oluşturabilmek için bir Avrupa konseyine ihtiyaç vardı. Savaşın sonuçları çok sert olmuştu ve ülkelerin tekrardan kalkınması gerekiyordu. 1949 yılında hem hükümet temsilcilerinin hem parlamenterlerin bir araya geldiği, siyasi bir formda olan uluslararası örgütün ilk hali ortaya çıktı (Europa Nu, t.y).

5 Mayıs 1949’da Londra Antlaşması ile Belçika, Birleşik Krallık, Danimarka, Fransa, Hollanda, İrlanda, İsveç, İtalya, Lüksemburg ve Norveç’ten oluşan on kurucu ülkenin birlikteliği ile artık konsey resmîleştirildi. Türkiye ve Yunanistan da konseyin kuruluşundan sonra ilk üye olanlar arasında bulduklarından, kurucu ülke sayıldı. Bu konseyin merkezi Fransa, Strazburg’dur ve resmi dilleri İngilizce ve Fransızca olmak üzere iki dildir. Şu anda kırk yedi asil üyesi bulunmaktadır (T.C Dışişleri Bakanlığı, t.y).

Bu konseyin amaçları; insan haklarını, hukukun üstünlüğünü, çoğulcu demokrasi ilkelerini korumak ve güçlendirmek; ırkçılık hoşgörüsüzlük ve yabancı düşmanlığına, sosyal dışlanmaya, uyuşturucu madde ve çevre konularındaki sorunlara çözüm aramak; Avrupa kültürel benliğinin oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır (T.C Dışişleri Bakanlığı, t.y).

Bu konseyin kurulmasının ardından Avrupa’daki savaş sonrası vaziyet oldukça kritik durumdaydı. Durum böyle olunca 1950’de Belçika, Almanya, Fransa, İtalya, Lüksemburg ve Hollanda sürdürülebilir ve kalıcı bir işbirliği yapmanın faydalı olacağı görüşü doğrultusunda birlik olup, siyasi ve ekonomik bir örgütlenme olan Avrupa Birliği’nin kurulmasındaki ilk adımı attı (Europa Nu, t.y).

Yüzyıllar boyunca savaş halinde olduklarından, bu durumu engellemek adına, altı büyük ülke olarak kendi çıkarları doğrultusunda bir karar aldılar. Savaşı imkânsız hale getirmek düşüncesiyle, savaşların temel hammaddelerin kontrolünü ele alarak Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nu (ECSC) kurdular. Bu ilk kurulan topluluk, kurulacak olarak diğer ekonomi, güvenlik vs. üzerine topluluklara ve buna ek olarak, özellikle kendi demografik konumlarında, sonsuz barış için, Avrupa Birliği'nin kuruluşuna doğru ilk adımdı (Europa Nu, t.y).

Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi birbirinden bağımsız örgütlerdir, fakat Avrupa Birliği'nin her üyesi Avrupa Konseyi'ne de üyedir ve birçok projeleri iç içe yürütmektedirler. Yani hiçbir şekilde organik bağları bulunmasa da yakın bir işbirliği söz konusudur.

Adalet ve uluslararası iş birliğine dayalı bir barış örgütü olan Avrupa Konseyi, ortak mirasları olan ülkü ve ilkelerini korumak ve bunları hayata geçirerek ekonomik ve sosyal ilerlemeleri kolaylaştırmak, insan hakları ve ekonomik, hukuksal, kültürel ve yönetsel alanlardaki temel özgürlükleri koruyup, ortak sorun teşkil eden mevzulara çözüm üretmek istemektedir (TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, t.y: 320). Bunların içinde hukukun üstünlüğü, seçim özgürlüğü ve insan hakları gibi konular da yer almaktadır ve bu maddelerin hepsi, insanlığın ve uygarlıkların devamı için önem arz etmektedir.

Avrupa Konsey'i kendi içinde farklı bölümler barındırmaktadır. Avrupa Konseyi'nin sahip olduğu tek gerçek yargı organı ise Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ile kurulan yargı organıdır. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi 1959 yılında kurulmuş olup, 1998'den itibaren tam zamanlı olarak çalışmaya başladı.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi Toplantısı'nda, 4 Kasım 1950 tarihinde, Roma'da on beş ülke tarafından imzalandı ve 3 Eylül 1953 yılında yürürlüğe girdi (Kılınç, 2006:138).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, giriş, üç Bölüm ve protokollerden oluşmaktadır. Giriş kısmında sadece, Birinci madde olan, insan haklarına saygı yükümlülüğü bulunmaktadır. Bu madde ile üye olan herkesin hak ve özgürlüğünü güvence altına almaktadır. Birinci bölüm, hak ve özgürlükler bölümüdür. Madde 2 ile 18 arasındadır. Bu bölümde genel itibar ile herkesin yaşam hakkının olduğuna dairdir.

Bu hak ve yükümlülükler hakkında bilgi verilmiştir. Bu bilgilendirmelerden bazıları şöyledir;

“Ölüm cezası, idam gibi cezalandırma sistemleri olmayacaktır (m.2). İşkence (m.3), kölelik sistemi (m.4), istek dışı birini çalıştırma olmayacak (m.4), herkes özgür ve hür olacak ve zorla tutulamayacaktır (m.5). Adil bir yargı sisteminin olacaktır ve herkesin bundan yararlanabilme hakkı bulunacaktır (m.6). Kanunsuz ve uluslararası suç oluşturmayan hiçbir şey için bir bireyin cezaya çarptırılmayacaktır (m.7). Herkes özel hayatına, ailesine, konutuna saygı gösterilmesi hakkına sahiptir (m.8). Herkes düşünce özgürlüğü, vicdan ve din özgürlüğüne ve bunu hur iradesiyle açıklama hakkına sahiptir (m.9). Kamu müdahalesi olmaksızın herkes ifade özgürlüğü hakkına sahiptir (m.10). Barışçıl olduğu takdirde herkes topluluk ve dernek kurma hakkına sahiptir (m.11). Herkes aile kurma yani evlenme hakkına sahiptir (m.12). AİHS’de tanınmış olan hak ve özgürlükleri ihlal edilen herkes, ulusal bir mercide hakkını aramak için başvurabilme hakkına sahiptir (m.13). Cinsiyet, din, dil, ırk, siyasi görüş veya herhangi bir alanda ayrımcılık gözetilmeyecektir (m.14). Savaş veya olağanüstü durumlarda, uluslararası hukukun karar vereceği şekilde AİHS’ye aykırı tedbirler de alınabilir (m.15). Bu haklar bir devlete, ulusa veya kişiye karşı kötüye kullanılamaz (m.17). Bu haklar sözleşme hükümleri ile izin verilen kısıtlamalar öngördükleri amaç dışında uygulanamaz (m.18).” (European Court of Human Rights, 2011: 7-13).

İkinci bölüm Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi bölümüdür. Madde 19 ile 51 arasındadır ve bu maddeler de mahkemede kimin ne yetkisi olduğu, kimin başvurabileceği, hangi kurallara uyulması gerektiği ile, mahkeme ve dava kapsamında bilgiler verilmektedir. Üçüncü ve son bölüm çeşitli hükümler bölümüdür. Madde 52 ile 59 arasında yer almaktadır. AİHS ilk hazırlandığından itibaren çeşitli değişimlere uğramıştır. Ek protokoller ile alanları genişletilmiştir. AİHS uluslararası bir antlaşma niteliğindedir ve üye olan devletler tarafından bağlayıcıdır. AİHS’nin 13. maddesi, sözleşmede düzenlenen hak ve özgürlükleri ihlal edilen herkese ulusal makamlar önünde hukuksal yollara başvurma hakkını tanıyarak, sözleşmenin güvence sistemini pekiştirmektedir (Özdek, 2004:29).

AİHS bu kanunlara uyulmasını sağlamak adına bir uluslararası denetim mekanizması kurmuştur. AİHS’nin denetim mekanizmasını diğer bölgesel ve evrensel düzeydeki insan haklarını koruma mekanizmalarından ayıran temelde iki nokta bulunmaktadır. Birincisi, bireylerin başvurusuna açık ve aleyhine ihlal kararı verilen devleti bağlayıcı kararlar verebilen bir yargılama aşamasının mevcut olmasıdır. İkincisi ise, ihlal kararlarının yerine getirilmesini veya başka bir deyişle infazını sağlayan bir diğer aşamanın mevcut olmasıdır (Kocabaş, 2009:11). Bu nedenle AİHS

ve denetim mekanizması, insan hakları için kurulan günümüzdeki sistemler içinde, ihlallere karşı, en kapsamlı koruma sağlayandır (Kılınç, 2004:144).

11. protokolün yürürlüğe girmesinin ardından AİHM'ye iki tür başvuru gerçekleştirme olanağı sağlandı. Bu başvuru şekillerinden biri devletlerarası başvuru, diğeri ise bireysel başvurulardır (Salihpaşaoğlu,2009:253). Ancak bu hakka sahip olmak için kişi iç hukuk yollarını tamamen değerlendirip başka çıkış yolu bulamadığını ispatlamak zorundadır ve daha önce incelenmiş bir konu olmamalıdır.

2.2 AİHS 9.Madde

9. Madde “düşünce, din ve Vicdan özgürlüğü”, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde 2. madde olarak yer almıştır (European Court of Human Rights,2020:10-11);

“Birinci fıkra; Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir; bu hak, din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, kamuya açık veya kapalı ibadet, öğretim, uygulama ve ayin yapmak suretiyle dinini veya inancını açıklama özgürlüğünü de içerir.

İkinci fıkra; Din veya inancını açıklama özgürlüğü, sadece yasayla öngörülen ve demokratik bir toplumda kamu güvenliğinin, kamu düzeninin, genel sağlık veya ahlakın ya da başkalarının hak ve özgürlüklerinin korunması için gerekli sınırlamalara tabi tutulabilir.”

Sözleşmede bulunan bu madde ile her bireyin düşünce, din, inanç ve vicdan özgürlüğü olduğu belirtilmektedir. Bu madde göz önünde bulundurularak, birey tek başına veya bir kamu alanı gibi, toplumun içinde, dinini, inancını ibadetini göstererek, uygulayarak gerçekleştirebilme hakkına sahiptir.

İkinci fıkrada, bu maddedeki özgürlük kısıtlamasının kamusal denetime tabi tutulabileceği ve kişi inancında özgür olsa bile, kamusal ve toplumsal yerlerde kamu güvenliği veya düzeni açısından, devletin, meşru olacak şekilde, müdahale etme hakkına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Her ne kadar ikinci fıkrada belirli kısıtlamalar getirilmiş olsa da, bu özgürlüğe ilk fıkrada açık bir şekilde insanın dini inancı ve düşünce konusunda özgür olduğu vurgulanmıştır. İkinci fıkra sınırlandırmanın, kanunilik, gereklilik, orantılılık ve ayrımcılık yapmama koşullarına uygun olarak yapılabileceğini ifade eder ve ispat yükünü de devlete bırakmıştır (Turan, t.y: 13).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine göre bu temel bir haktır ve ikinci fıkra göz önünde bulundurulduğu takdirde, küreselleşen ve kozmopolit bir yapı haline gelen

dünyada muhakkak bazı sorunların ve zorlukların çıkabilme ihtimali vardır. Fakat AİHS bu hakları korumak için kurulmuştur.

Birçok ülkede yaşayan insan grupları çok uluslu hale gelirken, bu farklı ulusların insanları diğer ülkelere seyahat etmektedir. Bu yüzden, nerede olunursa olunsun, bir ülkede sadece tek bir görüşün veya bir temel dinin olması beklenemez. Bu sebepten dolayı çok uluslu bir ortamda barış içinde yaşamak için insanların birbirlerinin düşünce ve/veya dini inançlarına saygı duyarak, bu temel hak ve özgürlüklerini kısıtlamadan yaşayabilmesi ve herhangi bir ihlal durumunda bu hakkını arayabilmesi için AİHS var olması ve AİHM gibi bir organın olması çok önemlidir. Her zaman büyük bir role sahip olan 9. madde son yıllarda daha önemli bir hale gelmiştir.

2.3 Avrupa Standartlarında Çoğulcu Eğitim

Çoğulcu eğitim farklı inanç, düşünce ve kültürlere sahip bireylerin birarada olduğu sosyal bir ortamda diyalog ve çeşitliliği temel almaktadır. AİHS'nin din ve vicdan özgürlüğü ile eğitim hakkı göz önünde bulundurulduğunda her bireyin dini ve düşünce özgürlüğü, eğitim ile bağdaştırıldığında, her bireyin etnik köken, dini inanç, maddi gelir ve sosyal çevre farketmeksizin eşit eğitim hakkına sahip olması gerekmektedir (Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, 2015). Okullarda din eğitiminin veriliyor olması, bu eğitimlerin çoğulcu eğitim prensiplerine göre verilmesi AİHS'ne bağlılık açısından önem arz etmektedir.

2.3.1 Çoğulculuk kavramı

Çoğulculuk birlikte var olan farklı öğelerin bir birlik, yani organik bir bütünlük kazanmalarıdır (Bakker,2003: 370). TDK sözlüğüne göre ise çoğulculuk, çeşitli eğilimlerin, düşüncelerin, yönetimde etkisini kabul eden siyasi yöntemdir. Felsefi, etik, dini, politik ve kültürel çoğulculuk olmak üzere en az beş farklı çoğulcu duruş sıralanmaktadır (Skeie,2006:136). Her biri de kendi içinde farklı değerlendirilmektedir. Kültürel alanda değerlendirmek gerekirse, küreselleşen dünyaya bakıldığında, artık çeşitli din, dil ve ırka sahip insan bir arada yaşamaktadır.

Küreselleşme ile birlikte gelişen teknoloji, uluslararası etkileşimi hem kolaylaştırmakta hem de hızlandırmaktadır. Durum böyle olunca farklı kimliklerde insanların birbiri ile etkileşim halinde olmasının yanı sıra, bu insanlar öncelikle kendi

kimliklerini tanıyıp ve tanıtır, daha sonra diğerk kimliklerle etkileşimde bulunarak bir ortaklık meydana çıkmasına sebep olurlar.

Toplum homojen bir toplumdun çıkararak heterojen bir yapıya dönüşmüştür. Bu heterojen yapıda farklı farklı görüşler bir arada toplanmış ve ortaya çoğulcu bir yapı çıkmıştır. Çoğulculuk, belirli bir çeşit çoğulluğuna yönelik olarak, genellikle olumlu bir değerlendirmeyi ifade etmek için kullanılır (Aşlamacı, 2008: 16). Çoğulcu bir toplumda artık insanlar birbirlerini kabullenip belirli şartlarda uzlaşma sağlamak durumundadır. Uzlaşma sağlanması gereken alanlardan birisi ise eğitim alanıdır.

2.3.2 Çoğulcu eğitim

İngilizce “pluralism” denilen çoğulculuk kavramına bir önceki bölümde değinilmiştir. “*pluralistic education*” ise çoğulculuk sisteminin eğitimde kullanılmasıdır. Çoğulcu olan eğitimde ahlaki bir hassasiyet vardır. İnsanları dışlamak, özgürlüklerinden mahrum etmek veya ideolojik fikirlerinden dolayı yok saymak hiçbir koşulda etik sayılmamaktadır. Aksi takdirde AİHS’nin maddelerine ters düşmektedir.

Çoğulcu eğitimin temelinde herkese karşı hoşgörölü olmak ve bireyin düşünce ve inançlarına saygılı olmaktır. Çoğulcu eğitim felsefesi, Avustralyalı filozof ve bilim felsefecisi Paul Feyerabend tarafından tanımlanmıştır. Çoğulcu eğitim felsefesi, bir şeyler yaparak ve tecrübe kazanarak öğrenmektir.

Yaşam şeklimiz aslında bir öğrenme sürecidir ve yaşayabilmek için öğrenmek yükümlü bir şarttır. Feyerabend’e göre çoğulcu eğitim felsefesi anlayışında insan kendisine ve ait olduğu topluma anlamlı görünen her şeyi dağarcığına katmıştır ve milyonlarca insan tarafından oluşturulan, zenginleştirilen ve gelecek nesillere aktarılan bir eğitim anlayışını öngörmektedir (Feyerabend, 1995: 360). Bu görüşle, Feyerabend (1995), yaşamı tamamen bir öğrenim olgusu üstüne kurmuştur ve insanın farklı tecrübeleri deneyimleyerek, tekdüzelikten çıkıp farklı insanlarla, görüşlerle, yaşamışlıklarla tecrübe ederek, daha açık bir dünya görüşünü benimseyeceğini ve hayatın bir ömür boyu öğrenim süreci olduğunu dile getirmiştir.

Kültür, fikir ve düşünce, her bireyin kendi görüşü, algı ve hayata aktarım şekli ile değişkenlik gösterebilir. İnsanların birbirlerinden farklı olması, farklı düşünmesi, farklı giyinmesi, farklı bir inanca sahip olması ve bireyin kendi görüşleri ile çatışma

halinde olması, diğer görüşleri yanlış yapmaz. Bir şekilde bu eğitimi almadıkça veya deneyimlemedikçe de öğrenme şansı olmaz. Bu yüzden eğitim sisteminde çoğulcu eğitimin büyük bir önemi vardır. Her birey kendi düşüncesini ve nasıl bir birey olmak istediğini kendi hür iradesiyle seçebilmelidir ve bunu öğrenip başka görüşlere saygı duyabilmeyi öğrenmenin en temel yeri ise eğitimidir. Bu yüzden, Avrupa’da son dönemlerde yoğun bir heterojen yapının oluşması ile, çoğulcu eğitim çok büyük bir önem arz etmiştir. Feyerabend de bu görüşe dair fikirlerini dile getirmiştir:

“Kendi fikirlerimizi destekleyen gelenekler ne kadar güçlü olursa olsun farklı kültürleri incelemek birey ve toplum açısından yararlıdır. Katoliklerin Budizm’i incelemesi, bilim insanlarının bilimsel olmayan yöntem ve bakış açılarını incelemeleri gibi. Genel olarak Batı uygarlığının ilkel olarak adlandırılan toplumların gelenek, görenek ve inançlarını inceleyerek çok farklı şeyler öğrenmeleri mümkündür.” (Feyerabend, 1995: 32).

Feyerabend’in belirttiği gibi her görüşte öğrenilecek bir şeyler vardır ve farklı bilgileri öğrenmenin de yararları bulunmaktadır. Bu düşünce çerçevesinde çoğulcu eğitim paradigmasıyla birlikte standartlar değerlendirilecek, tartışılacak, gençler önemli konularda yeterlilik kazanmaya teşvik edilecektir (Saygılı, 2011: 93).

Vygotsky’nin bakış açısı değerlendirildiğinde, bireyi çoğulcu görüşü sınıf ortamında öğrenmekte ve geliştirmekte olduğu görülmektedir. Vygotsky “eğitimsel psikoloji” yazısında çocuğu veya bireyin sosyal çevresinin okul ve sınıf temelli olduğundan bahsetmektedir (Langford,2005: 127-128). Sınıfın oluşumu ve sınıf üyeleri bireyin sosyal çevresi olarak tanımlanabilir ve bu çevre bireyin kişiliğini, kültürel ve doğal yönelimini tanımlayabilir. Çoğulcu eğitimde belirli sorulara hazır cevaplar bulmak pek mümkün değildir. Çoğulcu eğitimde daha çok konular üzerinde tartışılır ve her bireyin kendi düşünce ve motifini dile getirebilmesi için ortam yaratılır (Panofsky,2003: 411).

Kısaca, okulda öğretmen öğrencileriyle belirli bir samimiyet kurarak, onlara her şeyi konuşabileceklerine, fikirlerini korkmadan söyleyip tartışabileceklerine dair güven verir. Öğrencileri bu çoğulcu yapıya katılmaya teşvik eder (Panofsky,2003: 413). Her öğretmenin metodu farklılık gösterebilir. Her eğitmenin bireysel öğretim ve öğrenmeye yaklaşımı farklı olabilir veya eğitmenin bilgi kapsamı diğerlerine göre farklılık gösterebilir, çünkü kullanılacak metotlar çok geniş kapsamlıdır. Fakat bu sistemde önemli olan öğrencilerin bu metot ile gelişimini desteklemek ve her tür farklı

görüŖü öğrenmeye olanak sağlamaktır. Bireyin deneyimi ne kadar çok olursa, yaşadığı, tecrübe ettiğı, okuduğı, izlediğı ne kadar fazla olursa, bilgisi de o kadar fazla olacaktır (Roegholt, Wardekker ve Van Oers, 1998:126).

Çoğulcu eğitim kavram ve eğitim bakımından incelendiğinde, AİHS'nin temel özgürlük hakları ile bağlantılı olduğı ve okulların bireyin gelişim ve öğrenim aşamasında önemli yer edinmesinden kaynaklı, okullarda Avrupa Birliğinin normlarına uygun olabilmek ve AİHS'nin maddelerini toplum olarak daha kolay benimseyebilmek açısından örgün eğitimde çoğulcu eğitim üstünde durulması gereken bir odak noktası olmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BELÇİKA'DAKİ DİNİ TOPLULUKLAR VE OKULLAR

Belçika tarih boyunca göç almış ve Karl Marx, Alexander Dumas ve Victor Hugo gibi önemli insanlara da ev sahipliği yapmış bir ülkedir (België Op Het Eerste Gezicht, t.y:8). Belçika dünya savaşları sırasında ve sonrasında tarafsız yaklaşımları ile tanınmış ve Belçika'nın bu tutumundan dolayı çok fazla ekonomik, siyasi, sosyal sebeplere bağlı olarak; zorunlu, işçi, beyin ve iltica göçü almıştır. Göçlerin sonucunda ortaya kozmopolit ve çok kültürlü bir toplum ortaya çıkmıştır.

Belçika'da Leuven Üniversitesinde Emeritus Prof. Yves Vanden Auweele bu çeşitliliği;

“Kültürler penceresiz kutular değildir. Birbirleriyle etkileşirler, birbirleriyle çatışırlar, birbirlerinden öğrenirler. Çok kültürlü bir toplum korkutucu değil, aksine umutlu ve yönetilebilir bir hikâye” (Van Den Auweele, 2019). Olarak tanımlamıştır.

Belçika Katolik bir ülkedir fakat çeşitliliğin fazla olması ile dinlerde de çeşitlilik artmıştır. Statbel (2020), tarafından 1 Ocak 2020 de yapılan sayıma göre Belçika'nın nüfusu; 11.492.641 'dur. Katolik dini en Belçika'da en büyük din olarak Toplumun 57,1% ini kapsamaktadır. İslam ise Katolik ve Agnostlardan sonra en büyük tanınmış din olarak 862,000 kişi saymakta, toplumun 7,6% ini kapsamaktadır. Yahudiler ise azınlıkta olup son sayıma göre 42,000 kişi olarak belirtilmiştir (Religie in België, 2020).

3.1 Belçika'daki Yahudi Toplumunun Oluşumu

3.1.1 Tarihsel gelişimi

Yahudiler, yüzyıllar boyunca Batı Avrupa'nın büyük bir kısmında yaşamışlardır. Batı'daki yerleşimlerine dair net bir tarih olmasa da; ilk Yahudilerin Belçika'ya Romalılar ile gelmiş oldukları düşünülmektedir. Yahudilerin, ikinci yüzyılda Galya'ya Romalılar ile birlikte esir olarak gelmiş oldukları tahmin edilmektedir (Holocaust Encyclopedia, t.yb). İlk resmi kayıtlara göre ise Yahudilerin Belçika'ya gelmeye başladığı yıllarda Belçika, Brabant Düklüğü olarak bilinmektedir ve Dük 3. Henry yönetimi altındadır (Joodse Gemeenschap, t.y).

On üçüncü yüzyılda Belçika'ya yerleşmiş olan Yahudilerin birçoğu tefecilik ile uğraşmaktaydı. Ancak, ötekileştirilen Yahudilerin varlıklı olmamaları görüşü ile

birlikte, üçüncü sınıf olarak görülen işlerde çalışmalarını ve vergiye tabii tutulmalarını belirten kurallar yürürlüğe girmiştir. Belçika topraklarında yaşamaya başlayan bu ilk Yahudi cemaati, ilk olarak zorlu şartlar karşısında mücadele ettikten sonra, ülkeden kovuldular. Kalan Yahudiler ise, Hristiyan olmaya zorlandı (Deutsch, Gottheil ve Friedlander, t.y). Zorlanan bu aileler içinden Hristiyanlığa tabii olmak istemeyen ve çocuklarını vaftiz ettirmeyen aileler yakıldılar ve katledildiler.

On beşinci ve on altıncı yüzyıllarda ise Hristiyan olarak bilinen, fakat gizli Yahudi olan Marranolar ve Sefaradlar, İspanya'nın Elhamra kararnamesi ile İspanya'dan kovulup Belçika'da, Anvers şehrine ilk yerleşen kişilerdir. Bu yüzyılın sonunda ise gizli Yahudi olanların birçoğu Osmanlı İmparatorluğu'na kaçarak Osmanlı'ya sığınmıştır (Foundation of Contemporary Memory, t.y).

On sekizinci yüzyılda ise, Aşkenazlar olarak bilinen Museviler de Belçika'ya geldiler. Bu yüzyılda artık Yahudiler'e karşı eskisi kadar önyargılı davranılmıyordu ve daha serbest bir politika izleniliyordu. Jean Paul Schreiber'in doktora tezinde belirttiği üzere, 1880 yıllarında Belçika'da 4,284 Yahudi ikamet etmekteydi. 1890 yıllarında ise bu sayı 17,250'ye yükselmişti. 1914-1930'lu yıllarda bu 20,000-50,000 arasıyken, 1940 yılında 42,000 kişinin devlette resmi kaydı bulunmaktadır ve buna ek olarak mülteci veya kaçak olarak bulunanlarla birlikte toplam, Belçika'daki Yahudiler'in nüfusu 70,000'i geçmiştir. Belçika, 1900'lü yıllarda hep nötr bir devlet olarak bilinmiştir; fakat 1940'lı yıllarda bu nötr anlayış son bulmuştur (Schreiber, 1993: 16).

1940'lı yıllarda Almanya'da başlayan Nazi hareketlerinden Belçika da etkilenmiştir. O dönemin kralı 3. Leopold Belçika'da evde göz hapsinde tutulmuştur ve Almanlar Belçika'yı işgal edip Yahudi olan aileleri tescil etmişlerdir (Weber, 1999:2). Belçika hükümeti ise Alman işgalcilerinin istekleri doğrultusunda hareket edip, Yahudiler'i kayıt altına almışlardır. Fakat Belçika hükümeti 70.000 Yahudi'nin sadece 42,000'inini kayıtlarda göstermiştir (Holocaust Encyclopedia, t.ya).

Belçika'nın Mechelen şehrinde "Dossin Barracks" olarak bilinen kamplar yer almaktaydı. Birçok Yahudi, Fransa ve diğer Avrupa ülkelerine kaçmış olsa da Almanlar bu kamplardan yaklaşık 25,000 Yahudi'yi alıp Almanya ve Polonya'ya nakletmiştir. Nakil edilenlerin birçoğu Almanya, Avusturya ve Polonya'dan kaçıp

Belçika'ya sığınan göçmen Yahudilerdi ve onlar direkt olarak gaz odalarına gönderilmişlerdi. Bu yapılanlarla, her ne kadar Nazi olaylarına dâhil olmuş olsa da Belçika hükümeti, Yahudilerin çocuklarını yerli vatandaşlara verip onları saklayarak, onlara yardımcı olmaya çalışmıştır (Laurence, 2008). Savaş döneminde Yahudi ailelerin çocukları Belçika vatandaşı olan ailelere verilerek koruma altına alınmıştır ve bu hareketiyle Belçika “Uluslararası Dürüstler” adında onursal sıfatın sahibi olmuştur (European Jewish Congress Communities, t.y). İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise Belçika, Yahudi toplumunun yaşadıklarını da göz önünde bulundurularak, tekrar altyapısını revize edip onarmıştır.

Günümüze bakıldığında ise yaklaşık 40.000 Yahudi'nin Belçika'da yaşadığı kayıtlara geçmiştir. Kendilerine ait beş tane gazeteleri, okulları ve günümüzde aktif olan kırk beşten fazla sinagogları bulunmaktadır (Visit Flanders, t.y). Çoğu Belçikalı Yahudi orta sınıf insanlar olarak hayatlarını devam ettirmektedirler ve deri; tekstil, mücevherat gibi sektörlerde çalışmaktadırlar (Visit Flanders, t.y). 2019 yılından itibaren, Belçika'da bir ilk olarak 27 Ekim günü, Belçika'nın ilk kadın başbakanı Sophie Wilmes seçilmiştir. Sophie Wilmes sadece ilk kadın başbakan değil, aynı zamanda ilk Yahudi kökenli başbakandır. Annesi Aşkenazi Yahudilerinden olmakla birlikte, birçok akrabasını da Holokost döneminde kaybetmiştir (Liphshiz, 2019).

3.1.2 Belçika'da Yahudi okulları ve eğitim özellikleri

İşlerini ve sosyal hayatlarını dini inançlarına göre adapte eden Yahudiler, kendi vakıflarını ve okullarını da açtılar. Açılan okullar devlete bağlı olmasına karşın, Yahudi okulu olarak sistemde geçmektedir ve kabul edilen öğrencileri bu okullar kendileri belirlemektedir. Bu tarz okullar sübvansiyonlu özel eğitim okulu olarak tanımlanabilirler. Bu okullar din eğitimi temelinde öğretimlerini düzenlerler ve bunlardan biride Yahudi okullarıdır. Yahudi ebeveynlerinin çoğu devlet okullarında çocuklarının ırkçı konularında bir hedef olarak görüldüklerini deneyimledikleri için, çocuklarını Yahudi okullarına göndermeyi tercih etmektedir.

“Belçika'da antisemitik istismarlar okullarda çoğalmaktadır ve Belçika devlet okullarında en yaygın hakaret olarak 'Yahudi' kullanılmaktadır. Düşmanlıkla karşı karşıya kalan aileler ise çocuklarını Yahudi okullarına gönderiyorlar. Çocuğunuzu devlet okuluna gönderiyorsunuz, çocuğunuz bir hedef haline geliyor, Yahudi okuluna gönderiyorsunuz ve okul bir hedef, bu yüzden çok zor bir durum” diye ifade edilmektedir (Rankin,2019).

Belçika'nın Flanders bölgesindeki en eski Yahudi okulu *Jesode Hatora – Beth Jacob* okuludur. 1920 yılında resmi olarak eğitim bakanlığı tarafından tanınmıştır (Schreiber,2017: 1134). *Jesoda Hatora* okulun sadece erkeklere eğitim veren bölümüdür, *Beth Jacob* ise okulun kız bölümüdür. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra tekrar eğitime on yedi öğrenci ile başlayan okul, sonrasında yedi yüz elli sekiz öğrenci ile Flanders bölgesinin en büyük Yahudi okulu olmuştur (Jesode-Hatora Beth-Jacob, t.y).

Bir diğer çok bilinmiş ve köklü olan Yahudi okulu '*Tachkemoni*' okuludur. Bu okulda diğer Yahudi okullarının hepsi gibi kız ve erkek ayrı eğitim vermektedir. *Tachkemoni* okulu 1920 yılından itibaren eğitim vermeye başlamıştır. Okul Yahudilik değerleri ve İsrail'e sevgi önem arz etmektedir. "Halacha" yani Musevi yasa sistemini uygularken, aynı zamanda Musevi tatillerini, Ortodoks geleneklerine göre kutlamaktadır.

Okul kendi web sitesinde bütün Yahudilerin, dindar, geleneksel veya seküler fark etmeksizin, okullarına gelmelerinden hoşnut olacaklarını belirtmiştir ve aynı zamanda öğrencilerine Yahudi kimlikleriyle gurur duymayı öğrettiklerini belirtmişlerdir (Tachkemoni School, t.y).

Tachkemoni okulu Türkiye sistemi ile kıyaslandığında fen lisesi olarak tanımlanabilir. Laik dersler Felemenkçe dilinde verilirken ve bunun dışında bir de "Yeshiva" bölümü vardır. Yeshiva bölümündeki dersler tamamen İbranice verilmektedir ve bu dersler sayesinde, isteyen öğrenciler mezun olduktan sonra kolaylıkla üniversite eğitimlerine İsrail'de devam edebilmektedir.

Belçika'da eğitim dönemi boyunca, ilkokuldan lise sona kadar, sosyal bir aktivite olarak iki yıl aralıklarla okul gezileri düzenlenir. Bu gezilerde amaç, öğrencilerin hem sosyal olarak aktif olmaları hem de okul dışında herhangi bir alanda eğitim görmeleridir. Gezilerin süreleri, konum ve içerik olarak öğrencilerin yaş ve sınıfına göre değişmektedir. Katılım zorunlu değildir fakat azami sayıda katılım beklenmektedir. Bu geziler, devlet okulları dâhil, bütün okullarda olduğu gibi, Yahudi okullarında da vardır. Tachkemoni okulunun sayfalarında belirttiği bilgilere göre, lisedeki öğrencileriyle, her yıl düzenlenen bir eğitim programı olan The March of Living'e, yani Auschwitzdeki kamplara gidiyorlar, orada Holokost'tan kalan

kalıntıları gösteriyorlar ve Birkenau-Auschwitz arası yürüyüş yaparak o dönemin mağdurlarını anıyorlar. Bu Yahudi lise öğrencilerine yönelik olan gezideki amaç, adaletsizliğe, ırkçılığa karşı bir mücadele göstermeyi, aynı zamanda antisemitizme karşı direnmeyi öğretirken; Yahudi kimlik duygularını güçlendirmektir.

Sonrasında ise öğrenciler Yom Ha'atzmaut'a, yani İsrail'in bağımsızlık gününü kutlamaya, İsrail'e götürülüyor. Bu tarz gezilerin yapılmasındaki inanç, öğrencilerin milli kimliklerini, tarihlerini unutmayı, özlerini koruyabilmeleridir. Buna ek olarak, *Tachkemoni'de Shoah*'da (kendi dillerinde Holokost'a verilen isim) ölen Tachkemoni öğretmenlerinin ve mağdurlarının hatırasına okullarında önemli bir yer verdikleri ve anmak için törenler düzenledikleri belirtilmiştir (Tachkemoni School, t.y).

Belçika'da Yahudi okulları ve Yahudi eğitimi veren birçok kurum bulunmaktadır, fakat hepsi bu iki köklü örnek okul üzerinden izah edilmeye çalışılmıştır. Bu okulların ortak özellikleri, kız ve erkek ayrı eğitim verilmesi ve İbranice ve Yahudiliğe dair yoğun bir ders programlarının bulunmasıdır. Eğitim programları ibadet ve dua vakitlerini içermektedir. Genel olarak bakıldığında Yahudilerin kimliklerini, tarihlerini ve kültürlerini korumakta ne kadar hassas oldukları ve ne kadar istikrarlı oldukları görülebilir. Yahudilik kültürü, dini, bilincini her zaman ve her koşulda yaşatmaya çalışmıştır ve her yaptıklarını da dini vazifelerine göre şekillendirmişlerdir.

3.2 Hristiyan Toplumu

3.2.1 Belçika'da Hristiyan toplumu

Kilise ve din, modern Belçika ulusunun ortaya çıkışında ve Belçika kimliğinin oluşumunda büyük bir rol oynamıştır. 1831'de yürürlüğe giren liberal Belçika Anayasası, Katolikler tarafından büyük bir coşkuyla onaylanmıştır. Anayasanın kabulüyle birlikte, Katoliklerin görüş ve düşüncelerini sosyal yaşamlarında özgür bir şekilde ifade edebilmeleri ve dinlerini çeşitli alanlarda özgürce yasayabilecekleri garanti altına almış bulunuyorlardı (Gevers,1997:29). Kilise toplumun dayanağı haline geldi ve kendisine verilen özgürlüklerden yararlanarak toplumda bir dinamik geliştirdi. Bunun sayesinde Katolik siyasi partisinde yani liberal-Katolik kanat güçlendi ve devam ettirildi. Sadece "Her şey ve herkes için özgürlük" ilkesinin açıkça

kabul edilmesi değil, aynı zamanda sosyal ve demokratik bir şekilde reformun 1860'lı yıllarda ortaya çıkmasını sağladı.

On dokuzuncu yüzyılın sonunda ise Hristiyan demokrasisi gelişerek ortaya çıktı (Gevers,1997:42). On dokuzuncu yüzyılın devamında ise çeşitli faktörler tarafından bu kanat engellenmiş ve zayıflatılmıştır. 1847'den 1852 ve sonrasında, 1857'den 1870'e kadar iktidardaki liberal hükümetler, kiliseyi toplumdan soyutlamaya çalışarak etkilerini azaltmaya hedeflemiştir. Eğitim alanında seküler olmaya çalışarak ve dine dayalı olmayan hükümet girişimleri sunarak, toplumdaki yoksullara yardım etmeye özen gösteren, laikleşmeye çalışan bir devlet politikası izleyerek daha güçlü bir devlet kurma hedefine yönelmişlerdir (Gevers, 1977: 29).

Bütün bunlar Belçika'daki Katolik görüşüne karşın bir muhafazakâr refleks fenomeni ortaya çıkarmıştır. Bu refleks beraberinde birçok olumsuz sonuç getiren ve birçok neo-liberal reformun temelini attığı bilinen bir fenomendir. Toplumda giderek din karşıtı eğilimler ve yönetimde ruhban sınıfının siyasete karışması eğilimine şiddetle karşı çıkmıştır. Buna karşı Belçikalı ultramontanlar, piskoposlar vs. anayasaya ve Belçika kurumlarına sadık kalmışlardır. 1980'lerden itibaren bu ideolojik gerilim azalmaya başladı (Gevers,1997: 30-31).

Vatikan bu durumda liberal kurumlara karşı daha uzlaşmacı bir tutum önerdi ve Katolik görüşüne göre bir kez daha demokratik bir etkiye yol açtı. 1890'da Hristiyan demokrasisi, Loncaların, Ultramontanların idealini ve Flaman yanlışı küçük burjuvazinin reformunun sosyal ve demokratik iradesinin birbirini destekleyip beslemesi şeklinde başladı. Hristiyan demokrasisi ve Flaman hareketi Flanders bölgesinde çok zor birbirleriyle ortak bir paydada buluşmuştur (Gevers, 1997: 33).

3.2.2 Katolik okulları ve eğitim özellikleri

Belçika'da şu an aktif olan Katolik okulların geçmişi bir okul paktına dayanmaktadır. Katolik eğitiminin gelişen tarihsel kimliği ve günümüzde nasıl bir rol aldığına dair araştırmalar yürütülmüştür. İnşa edilmesi ve başlangıç noktası olarak okul paktı örnek gösterilebilir (Heyrman, Colla, Lambrichts, ve Steverlyneck, 2017: 42-43).

Bu okul paktı devlet okulları ve Katolik okullarının arasında geçen siyasi bir anlaşmazlıktan kaynaklıdır. 1950'li yıllarda artık ülkede ciddi bir demokratikleşme

çabası görülmekteydi ve iş pazarında artık eğitimli gençlere ihtiyaç vardı. İş olanakları kaliteli bir eğitimden geçtiği için okul ve eğitime ciddi bir talep söz konusuydu. O dönemlerde devlet okulları bu serbest eğitim okullarından (O dönemde sadece özel Katolik Okulları) sayıca azdı ve bu devlet açısından sorun teşkil etmekteydi. Bu yüzden devlet, politikalarında değişime gidip, devlet okullarına sübvansiyonlar verirken, serbest eğitim okullarına vermemeye karar vermişti (Liberas, 2018).

Bu uygulanan politikadan dolayı serbest eğitim okulları, bu durumda Katolik okulları, daha yüksek kayıt ücreti almak durumunda kaldı. Bu da bu okulları olumsuz bir şekilde etkilerken, öğrencilerin azalıp okulların kapanmasına sebep olacaktı. Durum bu şekilde olunca Katolik okulları eğitim ücreti arttırma durumunun, toplumda okul seçim özgürlüğüne kısıtlama getirdiğine dair şikâyette bulunarak sübvansiyonlar almaya çalışmıştır. İkinci okul paktı 1950’de başlamıştır. Bu dönemde CVP (Katolik Halk partisi) iktidara gelmiştir. Eğitim bakanı, CVP partisi üyesi Pierre Harmel’in liderliğinde düzenlemeler yapılabilirdi. Bu düzenlemeler serbest eğitim okullarının yararına oldu (Witte, De Groof ve Tyssens, 1999).

Sadece Katolik okulları değil, bu okul grubunda diğer olan Yahudi okulları vb. de yararına bir çalışma oldu. Devlet okulları maalesef, bu durumdan ötürü, alınabilecek en az sübvansiyonu almıştır ve bu, devlet okullarının gelişmesini olumsuz bir şekilde etkilemekle kalmayıp bu okulların ilerlemesini engellemiştir.

O dönemde liberaller protestolar yapıp sosyalist Collard’ın eğitim önerisini savunmuşlardır. 1954 yılında Belçika Sosyalist Partisi iktidara gelip eğitim bakanı olarak Leo Collard’ı atamıştır. 1955 yılında ise devlet okullarına destek vermek isteyen Collard’ın eğitim yasaı yürürlüğe girmiştir. Bu yasa ile serbest eğitim veren okullara sübvansiyon azaltılmıştır ve finansal olarak yine anlaşmazlıklar devam etmiştir (Sutori, t.y).

Collard ve aynı savı destekleyenlerinin öne sürdükleri ise önceliklerinin devlet okullarının ve oradaki tarafsızlık olduğudur ve Katoliklerin de eğer istiyorlarsa kendi okullarını kendilerinin finanse etmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir (Sutori, t.y). Bundan dolayı Katolikler liberalleri Hristiyanlığa karşı bir birlik olarak görüp anlaşmazlıklarını devam ettirmişlerdir. Sorunlara artık bir çözüm bulmak istenildiği için, 6 Ağustos 1958’de Okul Komitesi kurulmuştur. Bu ulusal eğitim komitesi

dönemin eğitim bakanı Maurice Van Hemelrijck tarafından kurulmuş ve her partiden, parti başkanı dâhil, dört temsilci seçilmiştir.

Bu komitenin en önemli maddesi, eğitimde okul seçiminin temelini insanın kendi özgür iradesi olduğundan, orta öğretimin ücretsiz olmasıdır. Okul paktı yasal olarak 29 Mayıs 1959'da, "okul anlaşma yasası" olarak resmîyet kazanmıştır ve 1988 yılında anlaşma ilkeleri yinelenerek anayasa ile sabitlenmiştir. Bu şekilde Katolik okulları da devlet okulları ile eşit duruma gelmiştir ve günümüzdeki halini almıştır.

Katolik okullarındaki eğitimin özellikleri, devlet okullarına göre daha disiplinli bir eğitimin verilmesidir. Hristiyanlığın öğretilmesi, dualar, dindeki önemli figürler, bayramların kutlanması ve kiliseye de ara sıra gidilmesi de diğer özelliklerindedir.

3.3 Müslüman Toplumu

3.3.1 Müslümanların Belçika'daki tarihsel gelişimi

Bireylerin göç etmesinde siyasal, ekonomik, kültürel gibi birçok etken sebep olmaktadır ve bu etkenler küreselleşen dünyada daha da artmıştır. Her göç konum, sebep, süre bağlamında farklılık gösterir ve bireysel göçlerin yanı sıra toplu bir amaç ve hedefi olan göçler vardır. Bunlardan biriye 1960 yıllarında Fas'ın ve Türkiye'nin Belçika gibi benzeri ülkelere işçi göçü vermesidir. Dünya savaşları sonrasında Avrupa'da işgücü açığı olduğundan dolayı, bu açığı kapatmak için yabancı işçi politikasını benimsediler (De Kesel, 2005).

Türkiye'den ve Fas'tan işçiler ilk bu politika ile gelerek, maden ve fabrikalarda çalışmaya başlamış olsalar da sonradan ailelerini ve yakınlarını da yanlarında götürüp kalıcı olarak yerleşmeye başladılar. Böylece işçi göçüyle giden aileler sadece çalışmakla kalmamış, eğitime ve dil öğrenimine başlayarak o topluma entegre olmaya başlamışlardır.

Yıllar içinde Avrupa'da bulunan Türk diasporasının konumu değişmeye başladı ve işçi olarak göç edip kendi kültürüne ve milli kimliğine bağlı olan nesil geriye artık siyaset, eğitim ve yönetim gibi alanlarda aktif olan, ancak asimile olmuş veya arada kalmış bir nesil bırakmıştı.

1960'lı yıllarda Türkiye'de ve Almanya'da başlayan, sonrasında Avrupa'nın diğer ülkelerine ve Belçika'ya kadar ilerleyip ve bugün de kısmen devam etmekte olan göç unsurunun diğer göçler gibi ekonomik tabanlı olduğunu, fakat onların aksine

insanları göçmeye mecbur etmeden, kendi istekleri üzerine göç etmiş olduklarını savunmaktadır. Bunun nedeni ise o dönemde Türkiye’de işsizlik oranının çok yüksek olup Avrupa’da işçi eksikliğinin olmasından kaynaklı “gastarbeider” yani “konuk işçi” talebinde bulunması idi. Böylelikle ilk giden göçmenler hem hüzün, hem de geleceğe dair umutlarla arkalarında sevdiklerini bırakıp diğer nesilleri de etkileyecek olan bir yolculuğa çıkmışlardı. Bu yolculuğa başlarken birçoğunun niyeti yeterince birikim sağlayıp tekrar anavatanlarına dönerek, geride bıraktığı sevdiklerine kavuşmak olsa da çoğu bu düşünceye sadık kalamadı (Genel,2014:305).

1960’lı yılların sonrasında artan göç nedeniyle farklı etnik köken, din ve kültüre sahip insanların bir arada yaşamaya başlamaları, çok kültürlü bir yapı ortaya çıkardı ve zamanla kültür ve kimlik çatışması oluştu. Bu bağlamda incelendiğinde ise, toplum içinde farklı görüş ve kavramlar ortaya çıktı. Göçmenlerin, bulunduğu toplum içinde, nefret söylemlerine maruz kalmalarıyla, bazıları bölünseler de birçoğu daha çok kendi din ve kültürel değerlerine yönelip bağlı kalabilmek için kendi içlerinde vakıf ve dernekler kurmuşlardır. Bu vakıflardan bir kısmı dini vakıflardır.

Bu vakıflar, kendi kültürlerini asimile olmadan hatırlatmak için, Müslüman toplumları sadece Belçika değil tüm Avrupa’da aktif ve bir arada tutmaya çalışırlar. Belçika’daki Diyanet Vakfı Türkiye ile bağlantılıdır ve Belçika’daki camilere imam atamalarını yapan kurumdur (Debeer, Loobuyck ve Meier, 2011:19).

Diyanet İşleri Belçika’daki camilerin üçte ikisine hâkimdir ve aynı zamanda devlet okullarına olan öğretmen atamaları, vaiz atamaları, Belçika’dan Türkiye’ye üniversiteye ilahiyat okumak için öğrenci gönderiminde aktif bir kurumdur. Her iki kurum da sosyal aktiviteler düzenleyip o bölgedeki tüm Müslümanları bir araya toplamaya çalışır. İsteyenlere Arapça ve Türkçe dersleri sunulur ve dini bayramlarda da bir araya gelmeye çalışırlar.

1977’de Bir grup Türk ve Fas asıllı Belçikalı, İslam Kültürü ve Din Derneği’ni kurdu. Amaçları Müslüman kurumsal bir dernek yaratmaktı, fakat başarılı olamadılar. Kısa bir süreliğine din eğitimi kısmında öğretmen atamaları yapabilmelerine müsaade edildi, ancak resmi bir kurum haline gelemedi.

Belçika’da İslam dini devlet tarafından tanınmış bir dindi, lakin, diğer dinlerde olduğu gibi, İslam dinini temsil eden bir resmi kurum henüz yoktu ve bu sebepten

dolayı “EMB” yani Executief Moslims België açılımı olan ilk resmi Müslüman kurum 1999 yılında kurulmuştur. Bu kurumun amacı Müslümanları toplumda temsil edebilmek ve haklarını koruyabilmek, hakları için mücadele etmektir (Executief Van De Moslims Van België, t.y).

Bu kurum Belçika'nın eğitim bakanlığından resmi olarak kabul almıştır. Böylelikle bu kurum EMB'nin eğitim başkanlığı dairesi haline gelip, Belçika'daki okullara İslam öğretmenlerinin ataması, eğitimde Müslümanların haklarının korunması ve savunulması, İslam öğretmeni olabilmek için sınavları düzenlemesi ve orta öğretimde ders müfredatının düzenlenmesinden sorumlu olan birim olmuştur (Vzw's islamonderwijs, 2017).

3.3.2 Belçika'daki Müslüman okulları

Belçika'da, daha önce bahsedildiği gibi, birçok serbest eğitim okulları mevcuttur. Bu okullar finansal olarak ve ders içeriğinin büyük bir kısmı ile devlet okulları ile aynı şartlara bağlı olsa da, devlet okullarına nazaran, okulun mensup olduğu dini temel alarak, daha yoğun dini içerikli eğitim vermektedir. Yahudi ve Katolik okulları olduğu gibi Müslüman okulları da vardır.

Belçika'da ortaöğretimde başörtü yasağı bulunmaktadır, yani hiçbir öğrenci, okulda başörtüsü veya dini motif olarak adlandırılan bir eşya, aksesuar takamaz. Buna Musevilerin taktığı Kipa, Hristiyanların haç işaretli kolyesi ve Müslümanların başörtüsü dâhildir (Tvb,2018 ve Van Dijck,2015).

Müslüman okulları, diğer kurumlar kadar varlıklarını Belçika eğitim sisteminde sürdürebilmek adına açılmıştır ancak bu sebeplerden ötürü, diğer kurumlara nazaran, Müslüman okulları daha azdır.

Katolik ve liberaller arasında yüzyıllar süren ideolojik savaşın sonucunda anayasada değişiklikler olduğu daha önce ifade edilmiştir. Anayasaya göre (De Belgische Grondwet,2018); tüm Belçikalılar yasalarda eşittir (madde. 10), ayrımcılık yasaktır (madde 11), ifade özgürlüğüne sahiptirler (Madde 19) ve okul kurmakta serbesttirler (Madde 24). Bu maddeler göz önünde bulundurularak, serbest eğitim ilkesinin temel bir hak olması gerekmektedir, yani aileler çocuklarını istediği okula gönderip ne tür bir pedagojik eğitim almalarını istediklerine karar verebilmektedir. Fakat bu yasalar Belçika'da çoğunluk oluşturan Katolik, Yahudi, Protestan

okullarında geçerliyken, İslami okullar söz konusu olduğunda göreceli bir durum haline gelmektedir¹ Bu sebepten dolayı, Belçika'da Müslüman okullarına pek rastlanmamaktadır.

3.4 Belçika'da Devlet Okulu ve Çoğulculuk

Belçika'da serbest eğitim okullarının yanında, normal devlet okulları da vardır. Diğer okullarda sadece tek bir dini inanç bulunmaktadır ve okul o dini inancı temel almaktadır. Devlet okulunda ise çoğulcu bir eğitim mevcuttur (Officieel en vrij onderwijs, t.y).

Her din ve ırktan öğrenciler devlet okulunda eğitim almaktadır ve çoğulcu bir sınıf yapısı mevcuttur. Çok kültürlü bir sınıf yapısının olması çoğulcu eğitimi kolaylaştırıp daha mümkün kılar. Belçika'nın Flanders bölgesinde devlet okullarında şu anda zorunlu olarak iki saat din dersi verilmektedir (Godsdienst of Zedenleer, t.y).

Her birey kendi inancına göre Belçika devleti tarafından tanınmış olan dinler arasında seçim yapabilmektedir. Bu dinler Rum Katolik Hristiyanlığı, İslam dini, Protestan ve Evangelist dini, Ortodoks Hristiyanlığı, Anglikan dini ve inanmayanlar için etik dersidir. Ebeveynler sene başında çocuğunun hangi dersi almasını istediğini seçmektedir.

3.4.1 Anglikan eğitimi

Anglikan eğitim planlarında kilise tarihi, İncil, kilise ve ibadet ve dini çalışmalara yer vermişlerdir. Orta çağ dönemi, Avrupa'daki reform dönemi, Anglikanizm'in ortaya çıkışı ve günümüzde Anglikan Kilisesi'nin toplumdaki yerinden bahsedilmektedir (Anglicaneducation, t.y).

İncil yorumları ve tercüme ve farklı dini inançlar hakkında kültürel bilgiler öğretilmektedir bu derste. Ortaöğrenim sürecinde dini bayramları ve kutlama şekillerini, ibadet etme şekillerini ve duaları da öğretilmektedir. Anglikanlar için müzik de önem taşımaktadır kiliselerde ve ders esnasında kilisede söylenen koro

¹ Bart De Wever: Situatie van Genkse Islamschool verschilt met Joodse Scholen. (2018, 20 Eylül). *Joods Actueel*. Erişim adresi: <https://joodsactueel.be/2018/09/20/bart-de-wever-situatie-van-genkse-islamschool-verschilt-met-joodse-scholen/>

halindeki müziklerde öğretilmektedir (Comité Anglicaans Godsdienstonderwijs, 2016: 1-5).

3.4.2 Ortodoks Hristiyanlık eğitimi

Ortodoks Hristiyanlıkta, Eski ve Yeni Ahit detaylı bir şekilde incelenmektedir (Curriculum Secundair, t.y). Öğrenciler havarileri ve apostoların evrensel ve ekümenik yapısını yani Hristiyanlıktaki birliğin nasıl sağladığını ve nasıl temsil edildiklerini öğrenir. Haçlı seferlerini, Bizans dönemini, kilisenin evrimini, orucu ve orucun bir iç yaşamın ifadesi olarak kilisenin kurallarına uyup uymadığını (ibadet ile hayat, yoksunluk, cömertlik) gibi bilgileri bu derste edinirler.

Eski İncil'deki el yazmaları incelenir, Efkariya tekrar anılır ve Hz. İsa'nın Mesih olarak geri dönecek olacağını hatırlanır. Bu kısımda öğrenciler bu ayinle ve ayin hakkında gelen metinler ile tanışır ve "The last Judgement" ikonografisinin analizini yaparlar. Ortodoksların inancına göre Tanrı'yı tanımlamaya çalışırken, Tanrı'nın doğası sevgi, sevgiyi de ilişki olarak tanımlamaya çalışıyorlar ve bu kavramı teslis yani üçleme ile birlikte nitelendiriyorlar (Orthodoxonderwijs ve Leerplannen Levensbeschouwellijke Vakken, t.y).

3.4.3 Protestant Evangelist eğitimi

Protestan Evangelist eğitimin müfredatı diğer dini eğitimlere göre farklılıklar göstermektedir. Evangelist eğitimde dini içerikli konular dışında etik konularına ve sosyolojik mevzulara da yer verilmiştir.

Protestan eğitiminde etiğin yanı sıra, şiddet, ölüm gibi olgularla nasıl başa çıkılacağı anlatılır. Özgür iradeyle ötenaziye nasıl karar vermeli, bu durum ile nasıl ilgilenmek gerekir, evlilik, ilişki, insan hakları, aile kurmak ve sorumlulukları, iklim değişiklikleri ve çevreyi korumak adına neler yapılabilir gibi konulara yer vermektedir. Bunların dışında dini konularda kilise yönetimi, Hristiyan müzikleri ve kilisede müziğin olması, peygamberler, İncil'den tercüme gibi konuların yanı sıra, İslam, Hinduizm, Budizm gibi diğer inançlardan bahsedilmektedir (Protestant Evangelist Godsdienst Onderwijs, t.y).

3.4.4 İslam eğitimi

Devlet okulunda İslam dini eğitiminde, İslamiyet'e yer verildiği kadar, toplumsal ve sosyolojik sorunlara ve bir Müslümanın bu konular hakkında

hassasiyetlerinin nasıl olması gerektiği, tutumunun Müslüman kimliği ile göz önünde bulundurulduğunda, nasıl olmasının en doğru hareket olacağı tartışılarak öğretilmektedir (Otterbeck ve Nielsen, 2016:76).

İslam derslerinde her yıl konular değişmektedir ama genel bir bakış açısıyla, İslam'ın kapsayıcılığı, İslamiyet'in şartlarının neler olduğu ve nasıl eyleme geçirmek gerektiği, Müslümanın karakteristik özellikleri nedir ve ne olmalıdır gibi konulara yer verilmektedir. İslam dersinde diğer dinler hakkında da bilgiler verilmektedir. Musevilik, Hristiyanlık, İncil, Zebur gibi diğer dini kitaplar hakkındadır konuşulmaktadır. Farklı dinlere saygı göstermek gerektiği ve hoşgörülü olunması gerektiği bilinci oluşturulmaya çalışılmaktadır.

Günümüzde önemli bir yeri olan insan haklarına İslamiyet'in perspektifinden nasıl bakıldığı ve İslamiyet'te insan haklarının neler olduğu hakkında bilgi vererek, öğrencilerin daha hassas olmalarını sağlanıp, daha bilinçli davranmaları amaçlanmaktadır. İslam dersinde ayrıca Kuran-ı Kerim'den sureler öğretilmekte ve namazın nasıl kılınması gerektiği gösterilmektedir. İslami bayramların tarihçesi, İslamiyet'teki önemi ve nasıl kutlanması gerektiği gibi birçok konular da bu dersin programında yer alır (Merry ve Driessen, 2005: 416-418).

XXXXXS
GCPS

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BELÇİKA'DA DİN EĞİTİMİ VE SİYASİ PARTİLERİN DİN EĞİTİMİ KONUSUNDA POLİTİKALARI

Belçika'da okullarda din derslerinin ismi 'Levensbeschouwelijke vakken' olarak geçmektedir. Tercüme edildiğinde, bir yaşam vizyonu; yaşam felsefesi, hayata bakış açısı, hayatın değerinin ne olduğu ve nasıl yaşanması gerektiğine dair anlamlar çıkmaktadır (Levensbeschouwing,2007).

Son dönemlerde Avrupa'da islamofobinin artış göstermesi ve özellikle diğer dinlerdeki dindar neslin azalmasıyla, eskiye kıyasla, din derslerine çok fazla rağbet gösterilmemektedir. Aslına bakıldığı zaman, Avrupa'daki Hristiyan genç neslin sayısında ciddi oranda azalma gözlenmiştir ve Müslüman neslin sayısında artış olmuştur (Truyts,2018). Yapılan birtakım araştırmalara göre, gün geçtikçe Avrupa'da Hristiyanlık'tan ayrılıp, Müslüman olan genç nesil artmaktadır (Stichting Bekeerling, 2015). Fakat öte yandan, daha radikal görüşlere sahip olan ve medyanın yansıtmasıyla artan bir islamofobi oranı da görmezden gelinemeyecek derecededir (Hermans,2005).

Genel anlamda, çoğunlukla genç nesilde artık din kavramının büyük bir yeri olmamasından kaynaklı olarak, çoğu kişi bu dersleri sadece zorunlu olduğu için almaktadır. Ancak okullardaki din dersi seçimlerinde, istatistiklere bakıldığında, Belçika'da zorunlu eğitim sürecinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğun hiçbir din konusu ile alakası olmayan Etik dersini seçtiği görülmektedir. Flanders bölgesi 2018 kayıtlarına göre devlet okullarında toplamda 70.758 öğrencinin Etik dersini; toplamda 36.359 öğrencinin İslam dersini, 46.432 öğrencinin de Katolik dersini seçtiği görülmektedir (Truyts,2018).

İstatistiklere göre, toplam olarak, yani devlet okulları ve serbest eğitim okulları birlikte değerlendirildiğinde, Etik ve İslam dersinde son beş yıl içinde ciddi bir artış olduğu ve Katolik derslerinde bir düşüş olduğu gözlemlenmektedir (Vanmaerche,2007 ve Tuyts,2018). Toplumda artık kiliseler işlevsizleşmiştir ve Katoliklerin veya Protestanların dinlerinin kurallarına yüzeysel bir biçimde uyduğu ve çoğu kişilerin ise artık bu kurallara dikkat etmediği de gözlemlenebilir. Dini bayramların kutlanması ve beraberinde getirdiği aktivitelerin gerçekleştirilmesi de artık bu olguların gelenekselleşmiş olmasından ve kültürün bir parçası haline gelmesinden kaynaklanmaktadır.

Belçika’da, kendi halkı dışında, Museviler ve Müslümanlar hala daha dinlerine oldukça bağlıdır ve kopmamaktadır. Bu sebepten dolayı, Museviler, Müslümanlar ve günümüzde inançlı Katolikler de bu derslerin oluşumunu elzem görmektedir. Halktaki bu görüş ayrılığı siyasi partilere de yansımaktadır. Siyasi partilerin büyük kısmı Belçikalılardan oluşmaktadır. Liberal ve sağ partiler genel anlamda din derslerinin öncelikle bir saate düşürülmesi, daha sonrasında ise tamamen kaldırılması yönünde, ortak bir görüşe sahiplerdir (Van Den Eynde,2019). Bunda en önemli etkenlerden birisi, liberallerin geçmişten gelen, okul paktı öncesindeki davaları ve ideolojileri, yıllar geçmiş olsa da hala daha o dönemin zihniyetinin kalıntılarının mevcut olması gibi görünmektedir.

Diğer sebeplerden biri ise gün geçtikçe artan Müslüman sayısıdır. Durum böyle olunca, bu politik tartışmalar sık sık gündeme gelmektedir. Fakat henüz ciddi derecede olan bir tartışmanın konusu olmamıştır. Flanders bölgesinde, 2019 seçim sonucunda, üçlü bir koalisyon kurulmuştur. Çoğunluk oyu alan NVA, Katolik demokratlar olan CD&V ve Liberaller olan Open VLD birlikte koalisyon kurmuşlardır. Koalisyon kurmuş olmalarına rağmen üç partinin de görüş olarak savunduğu noktalar farklıdır ve aralarında din dersleri hakkında da görüş farklılıkları da vardır.

2019’da yeni hükümetin kurulmasıyla, Flanders bölgesinde, hükümet sözleşmesinde din dersleri tartışmasının geleceği hakkında nasıl bir çalışma ortaya koyacakları merakla beklenmekteydi. Bu konuda henüz son bir karara varılamamıştır, lakin sadece bu konuya giriş kısmında şu şekilde yer verilmiştir;

“Becerilerin, tutumların ve kişilik oluşumunun yani sıra bilgi boyutunu geliştirmek için çalışmaya devam ediyoruz. Keskinleşmiş nihai hedefler için standartlaştırılmış eğitim ağlarını tanıtım bunun yanında sınır ötesi testler yapıyoruz. Eğitim özgürlüğü önemli bir ilke olmaya devam etmektedir.

Hükümet, öğrencilerin neyi bilmesini ve okul müfredatını belirlemektedir; okullar ve öğretmenler bunu pedagojik olarak nasıl gerçekleştireceğini ise kendileri belirler. Orta öğretimin 3. aşamasında dini dersler, 2 saatten 1 saate indirgenebilir ve 1 saat dini eğitimi ile 1 saat dinler arası diyalog şeklinde alınabilir. Yapılan gelişmeler, yenilikler, insanlar ve kaynaklar çocuklarımız ve okullarımız içindir.” (Thomas Godsdienstonderwijs, t.y).

Hükümet sözleşmesinde böyle bir paragrafa yer verilerek gelecek yıllarda gündeme gelecek tartışmaların zeminini hazırlamaktadır. Kurulan koalisyon üç partiden oluşmaktadır ve bu konuda görüşleri sırasıyla; din dersleri olsun fakat bir

saate indirilsin, din dersleri mümkünse tamamen kaldırılınsın ve olmadığı takdirde ders saati indirilmesin, din dersleri her bireyin en özgür hakkıdır ve şu an olduğu gibi devam etmek zorundadır, şeklindedir.

4.1 Anayasada Dini Eğitimin Yeri

Dini eğitimlerin okuldaki statüsünü değiştirmek için anayasada değişiklikler yapılmak istenmiştir, fakat bu değişiklikler kabul edilmemiştir. Anayasada dini konular şu şekilde geçmektedir;

“Madde 19: İbadet ve ifade özgürlüğü güvence altına alınmıştır.

Madde 21: Devlet, ibadet yerlerinin dini bakanlarının atanmasına müdahale edemez:

Madde 24: Eğitim ücretsizdir. Anayasa din eğitimi hakkını garanti ediyor.

Madde 181: Dini kurumlara atananlar ve dini vazifeleri olan kişiler (etik inancına sahip olan kurumların temsilcilerde dahil) maaşları ve emekli aylıkları devlet tarafından karşılanmaktadır.” (Geleyn.2018)

Liberaller ise, anayasadaki bu dört maddeye odaklanmaktadır.

Bu maddeleri kendi istekleri doğrultusunda değiştirebildiklerinde uygulamak istedikleri projelere hiçbir anayasal engel kalmayacaktır.

Madde 19’daki ibadet özgürlüğü kaldırılmak istenmektedir. Bu hakkın ifade özgürlüğüyle iç içe olduğunu savunmaktadırlar ve buna ek olarak, tekrar bir madde olarak anayasada yer alması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu düşünce şekli ateistlere göre çok ılımlı bir görüş olabilir, fakat inançlı birine mantıklı gelmez. Daha çok saygısızca bir düşünce olarak algılanabilir.

Madde 21’de yer alan, devlet, ibadet yerlerinin, dini bakanların/görevlilerin atanmasına müdahale etmez maddesini, liberaller “din özel olmalı ve bu nedenle kamusal yaşamda ve devletin faaliyet gösterdiği hiçbir yerde bulunmamalı” olarak lehlerine çevirmek istemektedirler.

Madde 24’e göre, eğitimin düzenleme özgürlüğü dâhil, eğitim ücretsizdir. Liberaller bu din eğitiminin finansmanını gözden geçirip bütün okulları tek bir ağa bağlanmasını talep etmektedir. Böyle bir şeyin olması ‘school pact’ denilen okul paktı anlaşmasını fes etmek demektir.

Madde 181’de din adamlarının finansmanından bahsedilmektedir ve liberaller için önemli bir hedeftir bu. Sübvansiyon için “nesnel kriterler” isteyen yasal teklifler mevcuttur, diğerleri vergi mükellefinin hangi davaya destek vermek istediğine karar vermesine izin veriyor. Liberal partiler yasanın değişmesi ile buna engel olmak istemektedir

4.1.1 N-VA, Open VLD ve CD&V partilerinin anayasa değişimi hakkındaki fikirleri

Birkaç kez, kısa süre için, gündeme gelen din eğitimi konusunda partilere hangi görüşe sahip olduklarını ve kimin savunduğunu halka bildirebilmek için çeşitli sorular yöneltilmiştir. Bu sorulardan biri ise “kilise ve devlet arasındaki ilişki söz konusu olduğunda, anayasanın değiştirilmesi gerekiyor mu, değiştirilmesi gerekiyorsa ne şekilde olmalıdır?” olmuştur. Bu soruyu bütün partiler cevaplamıştır.

“Kilise ve devlet arasında ayırım Aydınlanmanın sonucudur. Bu nedenle bu prensibi sorgulamak istemiyoruz. Hükümet, siyasi temsilinden ayrı olarak, tüm bölümlerinde ve tüm eylemlerinde ve vatandaşla etkileşime girme biçiminde felsefi olarak tarafsız olmalıdır.” (Thomas Ku Leuven, 2019a).

Sözleriyle N-VA partisi kilise ve devlet arasındaki ayrımı sorgulamak istememekle birlikte, tarafsız bir cevap vermeye çalışmıştır. Evet veya hayır anlamına gelen doğrudan bir cevap vermemiştir.

“Madde 24, her zorunlu eğitim öğrencisinin felsefi öğrenim hakkına sahip olduğunu belirtir. 5 yaşında öğrencilerin (zorunlu okul yaşının azaltulmasını göz önünde bulundurarak) felsefi konular arasında seçim yapması gerektiğini belirten maddeyi kelimesi kelimesine yorumlamaktan yana değiliz. Bu durum ek maliyet sağlar.” (Thomas Ku Leuven, 2019a).

Open VLD laikliğin dışında finansal olarak bu konuda çok karşı çıkmaktadır ve evet; yani anayasanın düzenlenmesi gerektiği cevabını vermektedir.

“CD&V, Kilise ve Devlet’in ayrılmasına ilişkin hükümlerin gözden geçirilmesini desteklememektedir. CD&V, Anayasa’nın 21.Maddesindeki dini görevlilerin durumunu korumasını, mezhebe dayalı olmayan bir yaşam görüşüne dayanan ahlaki hizmetler (etik) sunan yasaların kabul ettiği kuruluşların temsilcilerine genişletme önerisini desteklemektedir. Buna ek olarak, CD&V, Avrupa İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin korunması Sözleşmesi ve Avrupa Birliği Temel Haklar şartı Avrupa Sözleşmesi ışığında, Anayasanın II. başlığında bir güncelleme işlemi desteklemektedir.” (Thomas Ku Leuven, 2019a).

3 parti içinde en net cevap CD&V'den gelmiştir. Bir tane güncelleme dışında, anayasada din eğitimi hakkındaki değişikliklere kesinlikle karşı çıkmaktadır.

4.2 N-VA

NVA kısaltması olan Nieuw-Vlaamse Alliantie partisi Yeni Flaman İttifakı olarak tercüme edilebilir. Bu parti Flaman milliyetçisi ve liberal muhafazakâr olarak tanıtan bir partidir. Parti 2001 yılında kurulmuştur ve 2004 yılından itibaren Bart de Wever Partinin lideri olarak görev almaktadır. NVA parti olarak dini semboller hakkındaki duruşlarını şu şekilde belirtmiştir;

“N-VA, Yaşam felsefesinin herhangi bir biçimini veya ifadesini yasa sınırları dahilinde kabul eder. Kamusal alanda bu sembolleri kullanmak bireysel bir seçimdir ve N-VA'nın parti olarak saygı göstermektedir. Fakat bundan dolayı kolektif bir hak/yasa türetilemez. N-VA her okulun kendi okul kurallarını koyarken bu dini sembolere istediği kısıtlamayı getirebilme hakkını olduğunu savunmaktadır” (NVA, t.y).

N-VA sağ ve liberal muhafazakâr bir parti olarak dini sembollerin okullarda, öğrenci veya öğretmen hiçbir şekilde ayırt gözetilmeden, olmaması gerektiğini savunuyor. Bunu yasaklayan bir maddeyi anayasaya koymak ise AİHS'nin kabulünden dolayı mümkün görünmemektedir. Bu yüzden bu kararı okul yönetimine bırakmaktadır. Fakat çoğu devlet okulunun okul yönetiminde özellikle Musevi ve İslami motiflere yer verilmemektedir. Bu konu hakkında N-VA Milletvekili Kris Van Dijck sözleri ise şöyledir;

“Bir okul, öğrenciler arasında uyumu güvence altına almak için gerekliyse, görünürdeki felsefi ve dini motifleri/sembolleri kullanılmasını yasaklama fırsatına sahip olmalıdır. Sonuçta bu bizim eğitim özgürlüğümüzün özüdür.” (Van Dijck,2015).

N-VA'ya göre bir okul/okul yönetim kurulu, öğrenciler arasındaki uyumu bozmamak ve güvence altına alabilmek için yasaklayabilir. Eğitim özgürlüğü ve okulun özerkliği el ele gider düşüncesinden dolayı, bu kısıtlama seçeneğin tüm okullara sunulabilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Aynı zamanda Eğitim Komitesi üyesi olan van Dijck, bazı okullarda kutuplaşmadan kaçınmak adına böyle yasakların gerekli olduğunu savunarak, böyle bir durumda N-VA olarak arkasında durduklarını belirtmiştir. Diğer politik duruşlarından biri ise N-VA partisinin;

“Devlet çalışanları için, hizmetin tarafsızlığı her şeyden önemlidir. Bu nedenle, dini, felsefi veya herhangi bir inancın dış sembolleri vatandaş ile

doğrudan temas halinde giyilemez. Önyargının ortaya çıkması ne pahasına olursa olsun kaçınılmazdır.” (NVA, t.y).

N-VA dinin toplumsal ve kamusal alanda belli edilmesi taraftarı kesinlikle değildir. Özellikle kamusal alanda seküler olmanın daha doğru olduğunu savunmaktadır. Bu söylemden yola çıkarak bireyin dini inancından dolayı hem okul hem de iş alanlarında yani daha çok kamusal alanda kısıtlandığı görülmektedir. N-VA din derslerini okullarda tamamen kaldırma taraftarı değil sadece iki saat olan eğitimi bir saate düşürme taraftarıdır. Okullardaki giyim olarak daha seküler bir görünümün olmasına taraftır. Böyle bir duruş sergileyerek ve din eğitiminin bir saate düşürülmesini destekleyerek, parti kendisinin savunduğu muhafazakârlık ile bir manada ters düşmektedir. Okullarda dini eğitimin devam etmesi hakkında N-VA'nın parti olarak sözleri şu şekildedir;

“Tanınan din eğitimi basitçe silemeyeceğimiz kültürel-tarihsel bir geleneğin bir parçasıdır. İsrar ettiğimiz şey, eğer bir yaşam felsefesi yani din eğitimi verilmekte ise ya da devam edecekse bu nitel şekilde yapılmalıdır. Bu demek oluyor ki, içeriğin öğrencinin aydınlanmasına ve ulaşma hedeflerine aykırı olmadığı, öğretmenin gerekli eğitimi almış olduğu ve derslerin Hollandaca olduğu anlamına gelir. Tüm bu tanınmış dinlerin resmi eğitimde önerisinin bazen örgütsel sorunlara neden olduğunu aklımızda tutmalıyız.”
(Thomas Ku Leuven, 2019b).

N-VA din derslerinin kesinlikle eğitim öğretimde olmasını savunmaktadır. Din çok aktif uygulanmasa dahi artık bazı şeyler gelenekselleştiği için ve kültürün bir parçası sayılmaktadır ve hayatın bir parçası olmuştur ve çıkarılması kolaylıkla olacak bir husus değildir.

4.3 Open VLD

OPEN VLD, Open Vlaamse Liberalen en Democraten açılımı olan, Belçika'nın liberal partisidir. PVV yani Partij voor Vrijheid en Vooruitgang (özgürlük ve kalkınma partisi) olarak kurulmuş, 1992'de VLD ismini almış, 2007'de Open VLD olarak çalışmalarına devam etmiştir.

Günümüzde, Gwendolyn Rutten parti başkanı olarak görevini devam ettirmektedir. Open VLD, N-VA ve CD&V ile kıyasla dini bir temeli olmayan, tamamen seküler toplum taraflı bir partidir. Liberaller tarihte okulda dini eğitime karşı çıkmakta bilinmektedir. Geçmişte Katolik okullarını savunan Katolik partisiyle “okul savaşı” adında uzun süren bir davaları olmuştur. Anayasada zorunlu olan yasalardan

kaynaklı tamamen kaldırılamayacağından dolayı, din dersleriyle ilgili anayasa değişikliği de şu an söz konusu değildir. Open VLD başkanı Gwendolyn Rutten'in okullardaki dini dersler hakkında görüşlerinden biri;

“Gençler, sadece bir tane yaşam felsefesine takılı kalmak yerine, farklı dinler ve teorilerle tanışabilmelidirler” (Belga,2017).

Gwendolyn Rutten bu cümlesiyle, din derslerini Hristiyanlık, İslam olarak ayırtılmayıp bir saat olarak tüm sınıfın bireyleri bir arada plüralist bir sınıf oluşumuyla, genel bir din ve kültür dersi bunun yanı sıra vatandaşlık gibi genel konularında hâkim olduğu bir dersi almalarının daha uygun olduğunu görmektedir (Rutten, 2017).

Open VLD Partisi bireyin kendi kararlarını verebilen, herhangi bir din tarafından dikte edilmeyen liberal değerleri olan bir birey olmasını ve bu değerleri her bireye öğretip empoze edebilmek için öncelikle insanları dikte ettiği düşünülen dini eğitimlerin kaldırılması veya içeriğinin daha seküler olduğu bir ders içeriği çıkarmayı istiyor. Bunun içinde daha önce Open VLD Parlamento grubu lideri olarak Patrick Dewael kilise ve devletin ayrılmasının daha görünür çizgiler ile olması gerektiğini savundu ve anayasada bunun için değişikliklerde yapılması gerektiğini dile getirdi. Anayasada yapılmasını istedikleri değişiklikler okullardaki zorunlu dini eğitimin tamamen kaldırılmasıdır. Dini derslerin okullarda olması laikliğe uymadığını ve öğrencileri dini konularda radikalleştirebildiklerini düşünmektedirler.²

Bu dini derslerin tamamen kaldırılması Paris ve Brüksel'de meydana gelen saldırılardan sonra gündemde yerini almaya başladı. Open VLD Devlet okullarında dini eğitimin verilmesine karşıdır, bu konuda görüşleri şu şekildedir;

“Bizim okulda beklentimiz yüksek kaliteli bir müfredat ve gerekli yeterliliklerini kanıtlamış iyi eğitilmiş öğretmenlerdir. Flaman Eğitim Müfettişliğinin rolü daha da artırılabilir. Derse katılım ayrıca isteğe bağlı olmalıdır ve din derslerinden muaf olup yerine farklı bir ders programı izlemeyi yani yeni bir dersin müfredata girmesini tercih eden veya müfredatta

² Levensbeschouwelijke vakken in scholen: uit de grondwet? (2016, 17 Mart). *Knack*. Erişim adresi: <https://www.knack.be/nieuws/belgie/levensbeschouwelijke-vakken-in-scholen-uit-de-grondwet/article-normal-679211.html>

almakta olduğu (matematik veya Hollandaca gibi) bunu yapabilme hakkı tanınmalıdır.” (Thomas Ku Leuven, 2019b).

Open VLD partisinin bu konudaki durusu çok nettir ve dersin yarıya indirilmesindeki güvencesi anayasada zorunlu ders miktarının yazmamasıdır. Open VLD'nin birde gençler için gençlik kurulumu vardır. Genç Open VLD başkanı Maurits Vande Reyde'nin sözleri konu hakkında şöyledir:

“Eğitimde dine yer olabilir, ancak lütfen bunu ayrı kabinlerde yapmamıza izin vermeyin. Bu yüzden ‘Dinin sıradan konularda ele alınmasına izin verin’ diyoruz. Din toplumumuzda bir istisna olmamalıdır ve kesinlikle eğitimde olmamalıdır.” (VTM Nieuws,2016).

Anlaşıldığı üzere partinin gençlik organizasyonu aynı çizgide ve Open VLD'nin milletvekillerinden daha katı konuşmaktadır. VLD'nin bu derslere karşı çıkmasının bir diğer sebebi ise finansal. Gençlik başkanının diğer ortaya koyduğu savıysa derslerin iptali gerçekleştiği takdirde, 300 milyon Euro tasarruf sağlayacağıdır. Gençlik başkanına göre ise bu para ile yeni okullar inşa etmek için yatırım yapılabilir (VTM Nieuws,2016). 300 milyon Euro ile 70 yeni okul inşa edilebileceğini öne sürmüştür. Bu savı ise Open VLD su sözleri ile desteklemektedir;

“Anayasa eğitim özgürlüğünü güvence altına alıyor ve bu nedenle her okulun kendi projesini geliştirmesini sağlıyor. Ancak, eğitimin finansmanı Flaman vergi mükellefi tarafından sağlandığından, din dersleri okul projesi olmaktan ziyade seçmeli ders olarak sunmak daha doğrudur. Bu şekilde tüm öğrencilere saygı duyarsınız, çünkü gerçek su ki, Katolik eğitiminde bile birçok öğrencinin özel bir yaşam felsefesi yoktur. Bunların hepsi daha önemlidir çünkü, yer eksikliği göz önüne alındığında, ücretsiz okul seçimi artık garanti edilmemektedir.” (Thomas Ku Leuven, 2019b).

Parti olarak dini eğitimin finansmanının sağlanması gereksiz görülmektedir ve bu ücretleri başka alanlarda değerlendirmenin daha doğru olduğunu düşünülmektedir. Ülkede Katoliklerin halen daha bir çoğunluk olduğunu göz önünde bulundurarak ve bunlar dışında Müslümanlar ve Museviler de eklendiğinde, bu önergeye karşı çıkacak büyük bir kitle olduğu varsayılmaktadır. Bu yüzden kolay kolay tamamen kaldırılamayacağı din derslerinin öngörülmektedir. Bu yüzden on iki yıl boyunca öğrenci zorunlu bir şekilde iki saat din dersi alması yerine, o iki saati başka şekilde değerlendirmek isteyenler için seçmeli haline getirmeyi hedeflemektedirler.

4.4 CD&V

Christen Democratisch en vlaams partij olan CD&V, Hristiyan Demokratik ve Flaman siyasi partisidir. 2001'e kadar Hristiyan Halk Partisiydi sonra günümüzdeki ismine değiştirilmiştir. Parti, aşırı sağ ve popülist partisi Vlaams Belang ve Flaman milliyetçisi N-VA dan sonra en çok oy alan üçüncü büyük partidir.

Joachim Coens parti başkanı olarak seçilmiştir. Partinin temeli Hristiyanlığa dayanmaktadır. CD&V isim değiştirerek geçmişteki Hristiyan Halk Partisinin devamını sürdürmektedir ve halen eğitim konusundaki savaşını vermektedir. Katolik okulları uzun süren bir okul savaşından sonra nihai olarak haklarını kazanmıştır.

Serbest eğitim okulları olarak sayılan Katolik okullarında 1 saat Hollandaca dersinden azaltarak bunu din dersine eklemişlerdir. Bu durum özellikle liberalleri rahatsız etmiştir. Koalisyonda din derslerinde en ısrarcı ve en olumlu bakan parti CD&V'dir. Flanders bölgesi eski Eğitim bakanı Hilde Crevits Open VLD'nin finans Sav'ına şu şekilde cevap vermiştir;

“Her halükârda, gençler için basitçe ortadan kaldıramadığımız ve eğitimin bir parçasıdır din eğitimi. Gelecekte vatandaşlık derslerine daha fazla yatırım yapmak istiyoruz, din derslerinde de demokratik değerlerimizi, vatandaşlığımızı tanımak için çok fazla yatırım var, bu yüzden bunu bir tasarruf olarak göremezsiniz.” (VTM Nieuws,2016).

Diye karşılık vermiştir. CD&V gibi parti için yaşamın temelinde onlar için Hristiyanlık yani din vardır, eğitimde öğretimle amaçlananlardan biri ise öğrenciyi hayatta aktif bir birey olması için ve geleceğe hazırlamak olduğu için din de yaşamın bir parçası olarak eğitim öğretimden ayrı düşünülemez. CD&V'nin bu tutumundan dolayı karşı taraf (N-VA, Open VLD) sadece devlet okullarında bu ders saatlerini azaltıp Katoliklerin serbest eğitim okullarında aynı şekilde devam etmesi teklifini sunmuşsalarda sonrasında bunun iyi bir fikir olmadığını düşünmüşlerdir.

Böyle bir karar alındığı takdirde birçok dindar Katolik ve aynı zamanda Müslümanlar devlet okullarından kaydını sildirip, Katolik okullarına geçiş yapabilir. Bu durumda devlet okullarının prestijini düşürecektir. Bu sebepten dolayı bu fikirden hemen vazgeçilmiştir.

“Kendi yaşam felsefemiz ile diğer yaşam felsefelerle diyaloga girme girişiminde bulunarak kendi kimliğimizi şekillendirmeye destek veriyoruz.”

Kişinin kimliğini oluşturmaya ve birbirlerinin inancına karşı saygı duyarak yetiştirilmek eğitim için önemli bir görevdir.” (Thomas Ku Leuven, 2019b).

Plüralist bir toplumda okul alanında farklı inançlara sahip kişiler ile birlikte eğitim alındığında, aynı dini öğretimi almadığın halde her ayrı din dersinde diğer dinlere de yer verilerek hep bilinçlendirilmekte öğrenci ve saygı göstermeyi öğrenmektedir. Din derslerinde diğer dinlere hakkında öğrenilen konularla öğrenci hem kendi yaşam felsefesini aktarmaktadır hem karşı tarafınki ile etkileşim halinde olmaktadır. Bu tarz ilişkiler ise hem farklı inançlara sahip insanlar arasında diyalogu geliştirmektedir ve kültürü zenginleştirmektedir.

CD&V Hristiyanlık dersini okullarda verilmesi konusunda çok ısrarcı olduğundan dolayı, diğer dinlerin eğitimi konusunda da toleranslı davranılması gerektiğini savunmaktadır. CD&V Milletvekili Hendrik Bogaert Twitter’da dini eğitimler hakkında bir gönderi paylaşmıştır;

“Elinizi din eğitiminin saatlerinden ve eğitimin özgürlüğünden kaldırın. Kırılmamış olan bir şeyi düzeltmeye çalışmayın. Avrupa’daki Hristiyan kültürün ve geleneklerinin daha çok azalmasından yana değilim.” (Bogaert,2019).

Dini eğitimlerin saatlerine karışılması, eğitim özgürlüğüne yapılmış bir hata olarak görülmektedir. Her bireyin isteğine göre alabilmesi gereken bir haktır din eğitimi. CD&V din eğitiminin tarafsız bir şekilde hepsinin bir arada verilmesini desteklememektedir ve bunun doğru olduğunu düşünmemektedir.

“Yaşam felsefesi kendi içinde tarafsız değildir. Bu nedenle sözde “tarafsız” yaşam felsefesinden yana değiliz. Doğal olarak, müfredatta diğer yaşam felsefelerine aşına olmak için zaman ayırılabilir.” (Thomas Ku Leuven, 2019b).

Eğitimde dini konuların bütün öğrencilere bir arada tek ders olarak verilmesi Katolik partisinin tasvip etmediği ve din eğitimi içeriğinde tarafsız olunamayacağı bu derslerde bütün partilerin ortak kararıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TÜRKİYE’DE DİNİ TOPLULUKLAR VE EĞİTİMDE HAKLAR

Milattan önceki dönemlerden itibaren, Türk tarihine bakıldığında, ilk Türk devletlerinin sınırlarını Çin’e kadar genişletmiş olduğu görülmektedir. Bu devletler çok geniş alanlarda hüküm sürmüşlerdir. Daha yakın tarihe ve Türkiye’nin jeolojik konumuna bakıldığında ise, özellikle Osmanlı İmparatorluğu döneminde, Türkler çok geniş topraklara hükmetmiştir. Bu topraklar Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarını kapsayan geniş bir coğrafyadır.

Osmanlı İmparatorluğu bu kadar geniş bir coğrafyaya hükmettiğinden, imparatorlukta birbirinden farklı birçok inançlar, mezhepler, etnik kökenler ve diller ortaya çıkmıştır. Geniş toprakların bir imparatorluk çatısı altında toplanmış olması ise bireylerin o topraklar içinde göç edebilmelerini kolaylaştırmıştır. Bunlara ek olarak, Osmanlı İmparatorluğu’na sığınan ve kendi yaşadığı yerde hor görülen veya kaçmak durumunda olan insanlar da olmuştur. Aynı zamanda Avrupa’da gördükleri zulümden kaçıp Osmanlının hoşgörü ve adaletine sığınan Yahudilerin de sayıları çoktur.

1492’de İspanya’dan sürülen Yahudiler, bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bu topraklara göç eden Yahudiler, özgürce kendi inançlarını dile getirip, ibadetlerini sürdürebilmişlerdir. Osmanlı İmparatorluğu son döneminde küçülmeye başlamış, sınırları daralmıştır. Daha sonrasında ise Osmanlı İmparatorluğu’nun yıkılışı ile Türkiye Cumhuriyeti kurulmuştur. Fakat sınırların daralması, etnik çeşitliliğin azalmasına neden olmamıştır. Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde yaşayan diğer etnik kökenler, yaşadıkları yerleri terk etmemişlerdir ve yaşamlarına olduğu gibi devam etmişlerdir. Bu sebepten, Türkiye Cumhuriyeti, henüz dünya bu kadar küreselleşmeye başlamadan önce bile, her zaman farklı inançlara ve etnik kökenlere sahip kişileri topraklarında barındırmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nde çoğunlukla hakim olan dini inanç İslamiyet’tir. Ancak başka inançlara mensup vatandaşlara ve sonradan Türkiye’ye göç etmiş olan insanlara da ev sahipliği yapmaktadır (Eurydice, 2019).

5.1 Dini azınlıklar

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasının ardından, 1923 yılında Lozan Antlaşması'nın imzalanmasıyla azınlıklara belirli bir korumacı politika uygulanmaya başlanmıştır. Lozan Antlaşması'nda;

“T.C hükümeti, doğum, din, dil, soy ayırt etmeksizin tüm halkın yaşam ve özgürlüklerini korumakla yükümlendirilir (m.38). Müslüman olmayan Türk olan vatandaşları Müslümanlar ile eşit haklara sahip olacak ve bu haklardan özgürce yararlanacaklardır. Resmi dil olan Türkçe'yi bilmeyen yurttaşlara ise hukuksal alanda yargıçlar önünde kendi dillerini kullanabilmeleri için kolaylıklar sağlanacaktır (m.39). Azınlıklar fiilen ve hukuk bakımından Türk yurttaşlar ile eşit haklara sahip olacaktır. Her türlü yardım ve eğitim hakkı sağlanacak, dini inanç ve sosyal alanlarda da eşit hakka sahip olacaklardır. Kendi dillerinde kurum kurabilecek ve kendi dillerinde eğitim verebileceklerdir (m.40). Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk yurttaşları, inançlarına aykırı veya dinsel ayinlerini bozucu herhangi bir işlem yapmaya zorlanmayacak ve hiçbir hakkı ortadan kalkmayacaktır (m.43).

Lozan Antlaşması'yla haklarını güvence altına alan azınlıklar, kendi dillerinde eğitim veren özel okullar açabilmektedirler. Ancak Türkçe ve Edebiyat derslerinin eğitim dili Türkçe olmasının zorunluluğunun yanı sıra, Tarih dersleri de müfredatta yer almalıdır ve bu ders Türkçe olarak verilmelidir (Eurydice, 2019).

Bu okullar aynı zamanda kendi dinlerini de ders olarak öğrencilerine verebilmektedirler.

Azınlıkların çoğu bu özel okulları tercih etmesinden sebep farklı dini inançlara mensup öğrencilerin sayısı oldukça azdır. Onlar içinse Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu Başkanlığı'nın 09.07.1990 tarihinde aldığı 1 sayılı karar ile Musevi ve Hristiyan azınlık dinine mensup T.C uyruklu öğrencilerin bu dinlerden birine mensup olduğunu belgelendirdiği takdirde DKAB derslerinden muaf olacağı kararı alınmıştır. Bu öğrencilerin, eğer bu belgeyi alıp daha sonradan DKAB derslerine katılmak isterse, ailesinden yazılı bir dilekçe okula vermesi gerektiği belirtilmiştir. Bu kararın okul idaresi ve halk tarafından yaygın bir şekilde bilinmemesinden dolayı, gerektiği gibi uygulanamamıştır ve 28 Ekim 2010 tarihinde 17201 sayılı karar ile sadece Hristiyan ve Musevi öğrencilerin din derslerinde okul kütüphanesinde ders süresini değerlendirebilecekleri bir karar alınmıştır (Kandemir,2010). Azınlıkların bu dersi almak zorunda olmamaları hak ve özgürlükler açısından olumlu bir durumdur, fakat başka bir açıdan bakıldığında, azınlıkların bu dersten muaf sayılabilmelerinden, bu dersin yeterince geniş çaplı olmadığı ve her dini eşit şekilde yer vermekte eksik kaldığı

anlaşılmaktadır. Azınlık öğrenciler bu dersten muaf tutulduğunda ise çoğulcu bir sınıf ortamının oluşturulması neredeyse tamamen imkânsız bir hal almaktadır.

Verilere göre 2017-2018 eğitim-öğretim yılı birinci dönemi itibariyle, okul öncesi eğitim veren yedi okul, ilkökul eğitimi veren yirmi dört, ortaokul eğitimi veren yirmi bir, lise eğitimi veren on bir azınlık okulu ve farklı eğitim kademelerinde yetmiş sekiz milletlerarası okul bulunmaktadır. Yabancı dilde eğitim veren bütün okullar Türkçe derslerini ve Türk kültürü ile ilgili derslerini Türkçe işlemektedirler (Eurydice, 2019).

1982 yılında ise zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ders müfredatlarına eklenmiş ve Anayasa'da koruma altına alınmıştır. Ders içeriği bakımından Sünni İslam ağırlıklı olarak verilmektedir. Lozan anlaşmasında azınlık olarak kabul edilen Hristiyan ve Museviler bu derslerden muaf sayılmaktadır. Fakat azınlık olarak kabul edilmeyenler için bu derslerden muafiyet söz konusu değildir. Bu durum temel hak ve özgürlükleri koruyan uluslararası antlaşmalar çerçevesinde değerlendirildiğinde hak ihlalleri olduğu iddia edilmektedir.

5.1.1 Ermeniler

Ermeniler'in Türk topraklarına ilk yerleştikleri tarihin, M.S. 384 yılında Ermenistan'ın Bizans ve İran arasında ikiye bölünmesinden sonra olduğu kabul edilir. Bu bölünmeden dolayı birçok Ermeni'nin İstanbul'a; o dönemki adıyla Konstantinopolis'e göç ettiği düşünülmektedir (Pamukciyan, 2002: 2). Bu yüzden İstanbul'un Rumlar (Ermeniler) için önemli olduğu bilinmektedir. 19. yy.'ın başlarına gelindiğinde, İstanbul'da yaşamakta olan Ermeniler'in ortalama 150 binden fazla nüfusa sahip olduğu düşünülüyordu. 1880'li yıllara gelindiğinde ise bu sayının ortalama 250 bin olduğu tahmin edilmektedir (Pamukciyan, 2002: 1-4).

Türk tarihinde 'Ermeni Tehciri'; Ermeni tarihinde ise 'Ermeni Soykırımı' denilen olay Türkler ve Ermeniler arasındaki ilişkilerin kopma noktasına geldiği durumdur. Türkiye'de bile tehcir edilmiş olan kişilerin sayısı ve tehcirinin gerçek nedenleri ile ilgili birbirinden farklı görüşler vardır. 1915 yılında yaşanan ve dünya ülkelerinin de yakından takip ettiği bu olayda, (Kılıç, 2003: 482). Türkiye Cumhuriyeti zorunlu bir taraf haline getirilmiş ve her zaman duruşunu bozmadan, yapılan tehcir uygulamasının bir soykırım olmadığını ve o amaçla hareket edilmediğini savunmuştur.

Ermeniler Hristiyan olmakla birlikte çoğu Gregoryen, kalanları Katolik ve Protestan olan bir halktır.

Günümüzde, Türkiye’de yaşamını devam ettiren Hristiyan Ermeni vatandaşlarının sayısının 60 ve 70 bin arasında olduğu tahmin ediliyor (Uluslararası Azınlık Hakları Grubu, 2007: 14). Bu Ermeni vatandaşlarının büyük bir çoğunluğu günümüzde hala faaliyette olan ilköğretim ve ortaöğretim okullarının, bazı yayın kuruluşlarının ve kiliselerin yer aldığı İstanbul’da yaşamaktadırlar.

Türkiye’de, ilköğretim, ortaöğretim ve lise seviyesinde eğitim veren Ermeni okulları mevcuttur. Bu okulların çoğunda kuruluşlarından itibaren Türk, Ermeni veya yabancı uyruklu öğrenciler eğitim alabilmekteydi. Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte, bu kurumlarda sadece Ermeni öğrencilerin eğitim almalarına izin verilmiştir. Bu okullar, günümüzde Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel okul statüsünde azınlık okulları olarak değerlendirilmektedir (Türkiye Ermenileri Patrikliği, t.y).

5.1.2 Süryaniler

Süryaniler 4000 yılı aşkındır Mezopotamya 'da yaşamaya devam etmektedir. Türkiye’deki Süryanilerin Turabdin, Mardin, Adıyaman ve İstanbul olmak üzere 4 tane Metropolitik merkezi bulunmaktadır. Türkiye’deki Süryanilerin sayısı, tarihsel süreç ile birlikte yaşanan olumsuzluklardan dolayı giderek azalmıştır (Demir,2002). Günümüzde Türkiye’de yaşayan Süryani nüfusu ortalama 2000-2500’ü Güneydoğu’da, 10bin-15bini İstanbul’da olmak üzere 15 ila 20 bin civarındadır (Mardin Tarihi ve Süryanilik Tarihi, t.y).

Süryaniler Hristiyan dinine mensuplardır. Fakat kendi aralarında da çeşitli mezheplere ayrılmışlardır. Süryaniler’in büyük çoğunluğu Ortodoks mezhebine bağlıdır. Ortodoksların yanı sıra Katolik, Protestan ve Keldani mezheplerine bağlı olan Süryaniler de mevcuttur (Mardin Tarihi ve Süryanilik Tarihi, t.y).

Süryani Eğitim Kurumları’ndan Cumhuriyet’in kuruluşu sonrasına kadar varlığını devam ettirebilen tek okul Mardin Kırklar Kilisesi Okulu’dur (Atalay, 2005: 68). Fakat bu okul da eğitim hayatına uzun soluklu devam edememiş ve 1928 yılında kapatılmıştır. Süryaniler’in Lozan Barış Antlaşması’nda azınlık olarak kabul edilmemeleri beraberinde birçok sorun getirmiş ve diğer Gayrimüslimlere tanınan ana

dilde eğitim verme, alma ve eğitim kurumu açabilme haklarından faydalanamamışlardır (Tutar Serter, 2016: 311).

Süryaniler, kendi dillerinde eğitim verebilecek bir anaokulu açmak istemişler fakat Milli Eğitim Bakanlığı'ndan bunun için gereken izni alamamışlardır. Süryani Kadim Meryem Ana Kilisesi Vakfı, 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na karşı dava açmış ve davayı kazanmıştır. Böylece Süryaniler, diğer Gayrimüslimler gibi Lozan'da yer alan azınlık haklarından yararlanma fırsatı elde etmişlerdir (Tutar Serter,2016:312).

İstanbul Meryem Ana Süryani Ortodoks Kilisesi Vakfı çabaları ve mahkeme kararı doğrultusunda ilk kez 2014 yılında İstanbul'da, Mor Efrem Süryani Anaokulu açılmış ve eğitim öğretim hayatına başlamıştır. Halen günümüzde devam etmekte olan anaokulu İstanbul'un Yeşilköy ilçesinde bulunmakta ve eğitimlerini Süryanice olarak vermeye devam etmektedir (Rabo, 2014).

5.1.3 Museviler

Türkiye'de yaşayan birçok Musevi'nin hikayesi 1492 yılında İspanya'dan Osmanlı'ya sığınan Yahudiler ile başlamıştır. Bir kısmı ise Avrupa'da Yahudi düşmanlığının yoğun olmasından kaynaklı o dönemlerde kaçıp Osmanlı'ya sığınanlardandır. Türkiye'de yaşayan Museviler'in çoğu Sefarad veya Aşkenazi kökenlidir (Uluslararası Azınlık Hakları grubu, 2007:15).

Lozan'da, azınlıklara sunulan eşitlik hakları ile Museviler 1925 yılında ayrımcı haklardan arındırılıp, Müslümanlar ile eşit haklara sahip olmuşlardır (Bektaş ve Eryılmaz, 2017:30). Günümüzde Türkiye'de yaşayan Museviler 'in sayısının 25 bin civarında olduğu tahmin edilmektedir. Bu vatandaşların büyük bir kısmı İstanbul ve İzmir'de ikamet etmektedir. Bunun yanı sıra Bursa, Edirne, Ankara ve Hatay'da az da olsa Musevi hayatını devam ettirmektedir (Tarih Bilimi, t.y).

Musevi okulu geleneğini Türkiye'de devam ettiren Musevi Lisesi, 1914-1915 eğitim yılında kurulmuştur. Günümüzde, Ulus Özel Musevi Okulları adı altında anaokulu, ilköğretim, ortaöğretim ve lisesi bulunmaktadır. Ortaokuldan itibaren çocuklara İbranice eğitimi veren okul, öğrencilerini 7. sınıftan itibaren İsrail'e İbranice kamplarına göndermektedir (Ulus Özel Musevi Okulları, t.y).

5.1.4 Protestanlar- Reformcu Hristiyanlar

Protestanların Türkiye'ye ilk gelişleri 19. yüzyıl olarak kabul edilmektedir (Malkoç,2006:297). 2019 verilerine göre Türkiye'de yaşamakta olan Protestanların sayısı ortalama 7000'dir. Protestanlık 'ta; Pentekostal, Metodist ve Presbiteryen başta olmak üzere 200'ü aşkın mezhep vardır (Kocabaş, 2002).

Protestanların 2019 yılına bakıldığında Türkiye'de 30'dan çok kilisesi bulunmaktadır. Bunun yanı sıra Protestanların Türkiye'de kendilerine ait, dillerini dinlerini öğretebildikleri bir okulları yoktur

5.1.5 Rum Ortodoks Hristiyanlar

Yüzyıllardır aynı coğrafyada yaşayan Türkler ve Rumların uzun bir tarihsel birlikteliğı vardır (Ekinci, 2016). Rum Ortodokslar, Osmanlı Devleti'nin çatısı altında gerek sosyal hayatta gerekse siyasi anlamda önemli konumlarda yer almışlardır (Kalelioğlu, 2008:107). Rum Ortodoksların nüfusu Cumhuriyet'in ilk kurulduğu yıllarda ortalama 100.000 kişi iken günümüzde nüfusları 3-4 bin olduğu düşünölen Rum Ortodoksların büyük çoğunluğu İstanbul'da yaşamaktadır (Yılmaz,2008). Rum Ortodoks Hristiyanlar arasında sadece etnik kökeni Rum olanlar değil, aynı zamanda Arapça konuşan, Antakya tarafında yaşayanlar da bulunmaktadır.

Rum Ortodoksların eğitim kurumları da diğer azınlıkların okulları gibi 'özel okul' statüsünde eğitimlerine devam etmektedir. Bu okullarda Coğrafya, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih derslerinin Türkçe verilmesi zorunludur. Bunun yanında kalan Matematik, Kimya, Fizik gibi dersler tercihe göre Rumca da verilebilmektedir (Bektaş ve Eryılmaz, 2017:39). Fakat birçok eğitim kurumu, yeteri kadar Rumca eğitim verebilecek öğretmenler bulamadıkları için, birtakım sıkıntılar yaşamaktadırlar. Türkiye'de eğitim veren Rum okulları sayısı sınırlıdır. 1844'te Sultan Abdülmecid'in Ortodoks din adamları yetiştirilmesi amacıyla açılmasına izin verdiği Heybeliada Ruhban Okulu yıllarca eğitim vermesine rağmen, 1971 yılında Türkiye Cumhuriyeti Anayasa Mahkemesi tarafından kapatılmıştır. Heybeliada Ruhban Okulu'nun yeniden açılması konusu sıklıkla gündeme gelmektedir.

5.1.6 Diğer Okullar

Türkiye’de dini okullar dışında yabancı öğrencilere eğitim vermek amacıyla açılan özel okullar da bulunmaktadır. Yabancı okullar ülkemiz vatandaşı olmayan yabancılara ait okulları ifade eder (Nasuhbeyoğlu, 2007).

5.1.7 Aleviler

Aleviler Türkiye’deki en büyük dini azınlığı oluşturmaktadır. Sünni İslam ile kıyaslandığında birçok farklılıkları vardır. Dil bakımından ise farklı dil gruplarına ayrılmaktadır (Uluslararası Azınlık Hakları grubu, 2007: 24). Alevilerin bir kısmı Türkçe konuşurken bir kısmı da Arapça, Kürtçe ve Azerice konuşmaktadır. Türkiye’de kendilerine ait bir okulları yoktur.

Aleviler yüzyıllardır Türkiye’nin her bir yanında yaşayan yurttaşlardır. Aleviler, devlet okullarında verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin, kendileri için yeterli olmadığını düşünmektedirler. Okullarda verilen Din Kültürü dersleri Sünni İslam dersleri olduğu için Alevi çocuklarının Sünnileştirilmeye çalışıldığını öne sürmektedirler (Kenanoğlu,2016). Bu eksende oldukça önemli tartışmalar gündeme gelmekte olup, AİHM’e taşınmış davalar da söz konusudur.

5.2 Örgün Eğitimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Çoğulculuk

1982 yılında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Türkiye’de zorunlu ders olarak müfredata eklenmiştir. DKAB dersinin temel amaçlarından biri, dini öğretmenin yanı sıra, hoşgörüyü, farklı dinlere saygılı olmayı öğretip, hoşgörü ortamını oluşturmaktır. Anayasadaki maddeye göre din ve ahlak eğitimi devletin gözetimi altında gerçekleştirilmelidir ve devletin denetimine tabii olmalıdır. Türkiye’de eğitim sistemi son dönemlerde çeşitli değişikliklere uğramıştır. 30 Mart 2012’de kabul edilen 6287 sayılı kanun, ilköğretim ve eğitim kanunlarında bazı değişikliklerin yapıldığı kanundur. Bu kanunda, konuya ilişkin değişen maddeler İçişleri Bakanlığı tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

“Mecburi ilköğretim-ortaöğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.” (m.3), “İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.” (m.7), “İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur.

Ortaokullar ve İmam-Hatip okullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimli dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.” (m.9) (6287 İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012).

Bu maddelere bakıldığında, DKAB derslerine ek olarak, din eğitimi içerikleri (Sünni İslama göre) seçmeli ders olarak getirilmiştir. DKAB derslerinin zorunluluğunun, anayasal temele dayandırıldığını bu maddelerde görülebilir. Türkiye’de DKAB dersleri ve çoğulculuk başlığı altında duruma bakılmak gerekirse (Altaş, 2003: 21-22);

“Çok kültürlü anlayışla din eğitimi birleştirmek gerekirse din eğitiminin iki yönlü olması gerektiğini ileri sürmektedir. Bunlardan birincisi, dinsel eğitim içinde farklı dini ve etnik yapılar karşı çok kültürlü bilgi, tutum, değer ve beceriler kazandırılmasını sağlamaktır. İkinci yönde, din eğitimi programlarında (din öğretiminde) çok kültürlü anlayış çerçevesinde geniş bir perspektifte din ve mezheplerin öğretim programı içinde yer almasının sağlanmasıdır. Din eğitiminin her iki türüsü de çok kültürlü din eğitimi amaçlarının sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından önemlidir.”

Çok kültürlü veya çoğulcu eğitim olması için öncelikle farklı dini inançlara sahip bir toplumun bir arada olması gerekmektedir. Türkiye’deki DKAB ders programlarında, 2000’li yıllarda, içeriğin daha “ilmihal merkezli” anlayışın ve genelde İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak boyutu hâkim olduğu görülmektedir (Aşlamacı, 2008: 83). Fakat sonrasında AB sürecinin etkisi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ne göre birtakım değişiklikler yapılmıştır ve AİHS’nin maddelerine uygun bir din eğitimi programı çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çoğulcu bir eğitimde sınıf yapısının ise çok kültürlü olması gerekmektedir, aksi takdirde çoğulcu eğitim anlayışını tam manasıyla benimsemek güç olur. 2005 ve 2006 yıllarında yapılan değişikliklerde, DKAB derslerinin, itirazlar sonrasında, önceki yıllara göre olumlu yönde değişmiş olduğu gözlemlenebilir. Önceki programlarla kıyaslandığında yeni programın daha çoğulcu ve objektif olduğu, İslam dini dışında, yetersiz de görünse, bir gelişme olarak, farklı inançlara yer verilmeye çalışıldığı aşikârdır (Kaymakcan, 2007a: 14-16).

Türkiye’de DKAB derslerinin içeriğine bakıldığında Hristiyanlık, Budizm, Musevilik gibi dinlere yer vererek çoğulcu bir sistem benimsenmeye çalışılmıştır.

Eğitim alanında Müslüman olmayanların ayrımcılığa maruz kaldığını düşünen Süryaniler, 2014 yılında yapılan Seviye Belirleme Sınavı'nda (SBS), çocuklarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi sorularından muaf tutulmadıkları için puan ve hak kaybı yaşadıklarını belirtmişlerdir (Tutar Serter, 2016: 314). Fakat yine de eğitim ve sınav sisteminde daha çok İslam dini ve İslam kültürü temelli olduğu görülmektedir. Diğer dinlere yer verilmiştir, fakat konunun taraflarınca yeterince yer verilmediği düşünölmektedir.

Diğer inançlara sahip bireylerin genelde kendi özel okulları olduğu için, Türkiye'de daha homojen bir eğitim yapısı bulunmaktadır ve Avrupa'daki kadar heterojen bir yapıya dönüşmemektedir.

5.2.1 Örgün Eğitimde DKAB Derslerinde Alevilik

Türkiye'de DKAB derslerinde, din ve kültür dersi olmasına rağmen Aleviliğe yeterince yer verilmediğine dair birçok eleştiri mevcuttur. Bu eleştiri ve problemlerden dolayı AİHM'ye de başvurulmuş ve sonuçlanmış davalar da vardır. Bu dava henüz sonuca ulaşmadan Türkiye'de 2006 yılında müfredat değişikliğine gidilmiştir ve DKAB ders müfredatında Aleviliğe daha fazla yer verilerek bu eksik giderilmeye çalışılmıştır. AİHM'sine taşınan Hasan ve Eylem Zengin davası, bu olaya örnek davalardan biridir. İstanbul'da devlet okulunda zorunlu din dersi almaya tabii tutulmalarının üzerine, bu derslerin içeriğinin Avrupa standartlarına uygun olmadığı, Türkiye'nin AİHS'nin 9.Maddesini ihlal ettiğine dair başvuruda bulunmuşlardır (Zengin, 2011: 47-48). DKAB derslerini zorunlu bir şekilde alan Eylem Zengin'in ebeveyni Hasan Zengin, DKAB derslerinin Avrupa'da olduğu gibi çoğulcu sisteme göre işlenmediğini ve tarafsız olmadığı için AİHS'ndeki maddelere ve protokollere uymadığına dair şikayette bulunmuştur. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi 2007'de sonuçlanan kararında,

“Türk eğitim sisteminde, din dersleriyle ilgili tarafsızlık ve çoğulculuk koşullarının yerine getirilmemesi ve ebeveynlerin inançlarına saygı gösterilmesini sağlayacak uygun bir yöntem sunulmaması nedeniyle, sistemin yetersiz olmasından ötürü Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin ihlal edildiğinin gözlemlendiği”

Ve,

“Bu sonuçların Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne ek 1 no'lu Protokol'ün 2. maddesinin ikinci cümlesinde teminat altına alındığı üzere, başvuranların

haklarının ihlalinin, bu sınıfa ders programı uygulanması ile ilgili sorundan ve ebeveynlerin inançlarına saygı gösterilmesini sağlayacak uygun yöntemlerin bulunmayışından kaynaklandığı”

Beyan etmiştir (T.C. Devlet Bakanlığı, 2010: 153).

Bu durumdan şikâyetçi olan diğer Alevilerin bir kısmından da ya DKAB derslerinin tamamen kaldırılması ya da ayrı bir Alevilik dersine yer verilmesi veya Alevilik derslerini STK'lara bırakılması gibi farklı görüşler ve talepler ortaya çıkmıştır (Güngör ve Şimşek,2013: 541).

DKAB derslerinde Alevi problemine çözüm bulabilmek adına hükümet tarafından çeşitli çalıştaylar düzenlenmiştir. 2010 yılında düzenlenen çalıştayda, Aleviler anayasaya göre muaf sayılmadığı için DKAB derslerinden, ders içeriğinin Alevilerin inanç ve kültürlerini de kapsayacak şekilde revize edilmesini sunmuşlardır. Bu şekilde daha adil bir ders işleyiş şekli olabilir ve Alevi öğrencileri ötekileştirilmeden derse aktif bir şekilde dâhil olabilir görüşü savunulmuştur. 2010 çalıştayının nihai raporunda, anayasada zorunlu olan DKAB dersinin AİHM'nin kararlarına uygun şekilde tekrardan yapılandırmanın uygun olabilecek bir çözüm olduğuna ve şu anki müfredatın Alevileri tatmin etmediğine vurgu yapılmıştır (T.C. Devlet Bakanlığı, 2010: 158).

2012'de MEB, seçmeli dersler listesinde, talepte bulunulduğu gibi, Alevilik dersine yer vermiştir, fakat dersi müfredata eklemek yeterli olmamıştır. O dersi verebilecek nitelikte öğretmen yetiştirilmediği ve öğretmen eksliği olduğu için, dersi seçmek mümkün olmamıştır. DKAB derslerine ek olarak da 'Alevi Açılımında Çözüme Odaklanmak' isimli raporda (Akçiçek, 2016: 15);

“Cem evlerinin kurumsallaşması ve bir yapıya kavuşturulması ile birlikte ileride MEB'in denetiminde cem evlerine, Kur'an kursu benzeri bir uygulamayı hayata getirebilecekleri bir yetki sağlayarak Alevi inanç geleneğine ilişkin eğitimin verilmesinin yolunu açabilirler”

Ve,

“Hacı Bektaş Veli Anadolu Lisesi örneğinde olduğu gibi, imam hatip liselerine benzer dedelik-zakirlik okullarının açılması yönünde adımların atılması ve Alevilerin bu yöndeki genel taleplerine yanıt verebilir adımlardan biri olarak değerlendirilmektedir.”

Raporda etkili çözüm olarak Dedelik-Zakirlik okulu örneği verip sadece Alevilere özel bir eğitim kurumunun oluşturulması ve Cem evlerinin

kurumsallaştırarak bu sorunlara bir nihai çözüm için bir adım olarak görmüşlerdir. Bu problem günümüzde de halen nihai bir çözümüne kavuşmamıştır.



XXXXXS
GCPS

ALTINCI BÖLÜM: TÜRKİYE’DE SİYASİ PARTİLERİN DİN EĞİTİMİ KONUSUNDA SÖYLEMLERİ

6.1 T.C Anayasasına Göre Din Eğitimi

Ülkemizin kuruluşundan bugüne ülkede var olan en tartışmalı konulardan birisi olan lâiklik düşüncesinden dolayı din eğitimi devlet kontrolü ile verilmiştir. Bu da beraberinde, ülkedeki siyasi partilerin ideolojik yapılarındaki yeni oluşumları ve din üzerine olan derslerde değişimleri getirmiştir (Kap, 2014:58).

Bu bağlamda, ülkede tek partili rejimin var olduğu yıllar olan 1920’lerin sonu ve 1950 yılları arasında din kültürü dersleri müfredatta yer almamıştır. Din eğitiminde kısıtlamalar getirilmiş, bu kısıtlamalar ancak çok partili döneme geçildiği zaman azalmaya başlamıştır (Bahçekapılı, 2012:14). 1950’li yıllardan itibaren, seçmeli din dersi uygulamasına geçilmiştir. 1948 yılından itibaren Din Bilgisi dersleri eğitim konuları arasında yerini almıştır. 1974 yılından itibaren ise, Din Bilgisi derslerine ek okullarda zorunlu Ahlâk Bilgisi dersleri de verilmeye başlanmıştır (Kap, 2014:59). 1981 yılında yer alan anayasa taslağında Din Bilgisi derslerinin zorunlu olduğu hükmü yer almış, dersin adı Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi olarak düzenlenmiştir. 1982 yılında referanduma sunulan anayasanın 24. maddesi, günümüzde var olan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin mevcudiyetinin temelini atmıştır (Alagöz ve Bahçekapılı, 2009). Bu bağlamda, anayasamıza göre Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi zorunludur. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 24. maddesi:

“Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve Ahlâk öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.” (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, m.24.).

6.2 Adalet ve Kalkınma Partisi

2002 yılında AK Parti’nin iktidara gelmesi ile Türkiye’de uygulanan din eğitimi politikalarında gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. Bu dönem itibarıyla, birey ve toplumun dini taleplerine karşılık gelecek yeni uygulamalar ortaya konmuştur (Bahçekapılı, 2013: 231-232). Bu dönem din eğitiminin yeniden köklü olarak değiştiği ve yapılanmaya gidildiği dönemdir. AK Parti’nin din eğitimi konusundaki söylemleri

birkaç ana başlık altında toplanmıştır; Heybeliada Ruhban Okulu konusu, İmam Hatip Lisesi konusu ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersidir (Aslan ve Berber, 2017:596).

6.2.1 Ruhban Okulu Meselesi

1844 yılında, Patrik IV. Germanos'un çabaları ile Ruhban Okulu açılmıştır. Bu okul, 1894 yılındaki büyük depremde yıkılmış ve sonrasında II. Abdülhamid'in izni ile 1896'dan itibaren yeni yerleşkesinde faaliyetlerini sürdürmeye kaldığı yerden devam etmiştir. 1971 yılında Türkiye'deki bütün özel eğitim kurumlarının devlete bağlı hale geldiği ve bağlanmayanların kapanmak zorunda olduğu bir dönem yaşanmıştır. Bu dönemde, Türkiye'de aynı statüde başka eğitim kurumu bulunmadığından dolayı Ruhban Okulu kapatılmıştır. Ruhban Okulu, açıldığı 1844 yılından kapatıldığı 1971 yılına kadar 127 yıl eğitim hayatını sürdürmüş ve bu sürede yaklaşık olarak 1000 mezun vermiştir (Adalı Dergisi, 2014). AK Parti'nin iktidara geldiği dönemde Ruhban Okulu hala kapalıydı ve açılması adına herhangi bir girişimde bulunulmamıştı. Bu yüzden AK Parti'nin reform yapıp düzenlemeler oluşturmak istediği konulardan bir tanesi Ruhban Okulu olmuştur.

Dönemin AK Parti Genel Başkan Yardımcısı Hüseyin Çelik, bu konu hakkındaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yaptığı açıklamada din eğitiminin her türlü dini kapsadığını, herhangi bir ayırım yapılmadan olması gerektiğini ifade eden Çelik, ‘Türkiye Cumhuriyeti’nde ikamet eden tüm yurttaşlarımızı, vatandaşlık görevini yerine getirmeleri ve T.C. Anayasası’na bağlı kalmaları şartı ile eşit görmekteyiz. Bu vatandaşlarımızın var olan sorunlarına çözüm üretmeyi hükümet olarak, devlet temsilcisi olarak ve vatandaş olarak boynumuzun borcu olarak bilmekteyiz. Kendi dinleri ve inançları ile ilgili Türkiye’de bir eğitim yapılacaksa buna karşı çıkmamanın bir anlamı olmadığını düşünüyorum. Hristiyan ya da başka bir dinin dinsel yapısı ve kültürü ile ilgili eğitimin özgürce yapılabilmesi Türkiye’nin demokratik yapısının en önemli gereğidir.”³

Bu düşünce kapsamında Ruhban Okulu açılması için önerge veren AK Parti hükümeti Cumhuriyet Halk Partisi’nden gelen tepki üzerine verdiği önergeyi geri çekmek zorunda kalmıştır.⁴

³ Çelik: Ruhban Okulu’nun Açılışı Gecikmiş Bir Olay. (2003, 31 Ekim). *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/celik-ruhban-okulunun-acilisi-gecikmis-bir-olay-38509462>

⁴ Ruhban Okulu Tartışmasında Son Perde. (2006, 21 Eylül). *CNN Türk*. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/2006/turkiye/09/21/ruhban.okulu.tartismasinda.son.perde/235025.0/index.html>

Dönemin Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan 2013 yılında yapmış olduğu bir AK Parti grup toplantısında Ruhban Okulu meselesini ele alarak:

“Bazıları çıkıyor, Ruhban Okulu meselesinin çözülüp çözülmediği hakkında yorum yapıyor. Biz bazı şeylerin iadesini yaparken, başka şeylerin de iadesini karşıdan bekliyoruz. Mesela Atina’daki camimizi bizlere geri iade edin, restorasyonunu yapalım dedik. Kaç kere bu konuda söz verdiler. Ne yazık ki bizleri hala oyalyıyorlar. Mesela onların Büyükkada’da şahane bir yetimhanesi vardı. Hemen onlara geri teslim ettik. Bunlara ek olarak Batı Trakya’da benim 150 bin vatandaşımın baş müftüsünü Yunan Hükümeti kendi memuruymuşçasına atayabiliyorlar. Bu düzenlemeleri karşılıklı olarak yapalım, biz de Ruhban Okulu’nu açarız.”

Söyleminde bulunmuştur.⁵

Dönemin Avrupa Birliği Bakanı Egemen Bağış da Ruhban Okulu’nun açılmasının onlar için çok zor bir konu olmadığını belirterek, Erdoğan’ın sözlerine ek olarak şunları söylemiştir.

“Ruhban Okulu’nu kapatanlar biz ya da herhangi bir iktidar değildi. Durum tamamen bir yargı meselesi idi. Yargının bu konudaki kararını aşabilmek için önümüzde atılması gereken birtakım adımlar var. Biz de hükümet olarak bu cesareti ortaya koyabilecek özgüvene sahibiz.”⁶

6.2.2 İmam Hatip Okulları

AK Parti’nin din eğitimi konusunda üzerinde durduğu konulardan bir diğeri de İmam Hatip Liseleri’dir. Tevhid-i Tedrisat Kanununda yer alan ve din görevlilerinin eğitimlerini kapsayan 4. maddesi, medreseler kapatılırken aynı zamanda imamlık ve hatiplik gibi dini hizmetlerin sunulabilmesi ve öğretilmesi için yeni okullar açılmasını öngörmekteydi. Kanunda öngörülen bu okullar, 1924 yılında İmam Hatip Mektepleri ismi altında açılmıştır (Çavuşoğlu, 2016). Bir başka deyişle, Cumhuriyet döneminde çıkartılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim sistemi içerisinde yerini alan İmam Hatip Okulları, Türkiye’nin geliştirmeye devam ettiği modernleşme sürecinde birçok anlamda değişimlere uğrayarak günümüze kadar gelmiştir (Aşlamacı, 2017: 187-188). Cumhuriyet tarihi boyunca İmam Hatip Okulları, yapısı, eğitim sistemi ve barındırdığı öğrencileri açısından her zaman muhafazakâr ve laik kesimler arasında tartışmaya

⁵ Erdoğan: “Ruhban Okulu Kolay Ama...”. (2013, 6 Ekim). *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-ruhban-okulu-kolay-ama-24865056>

⁶ Erdoğan: “Ruhban Okulu Kolay Ama...”. (2013, 6 Ekim). *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-ruhban-okulu-kolay-ama-24865056>

neden olan bir konu olmuştur. Bu yüzden, toplumun çeşitli kesimlerinin İmam Hatip okulları ile ilgili farklı görüşlerinin birbirlerinden farklı yorumlara sahip oldukları belirtilmektedir (Aşlamacı ve Kaymakcan, 2016:289).

2002 yılında AK Parti'nin iktidara gelmesi, İmam Hatip Liseleri için milat olmuştur. AK Parti hazırlamış olduğu eğitim programında fırsat eşitliği sağlayacaklarını savunmuştur (Çağlar ve Aslan, 2017).

AK Parti'nin iktidara gelmesi ile İmam Hatip Liseleri'nin sayısında artış yaşanmıştır. 2012-2017 yılları arasında yapılan araştırmaya göre, İmam Hatip Liseleri sayısı 537'den 1485'e; öğrenci sayısı ortalama 500 bine yükselmiştir (Tüzün, 2015). İmam Hatip Liseleri sayısındaki bu artış ile, bu okulların niteliksel olarak da geliştirilmesine yönelik çeşitli çalışmalar yürütülmüş, okulların eğitim programları yenilenmiştir.

2013 yılında tüm genel liseler Anadolu Liseleri'ne dönüştürüldükten bir yıl sonra, İmam Hatip Liseleri'nin tamamı da Anadolu İmam Hatip Liseleri'ne dönüştürülmüştür. Bu dönüşüm ile bu okullara sınavla başarılı öğrencilerin de gelmesi için uğraşılmıştır ve Anadolu İmam Hatip Liseleri'nin açılması eğitimin daha iyi nitelik kazanması sağlanmıştır (Aşlamacı, 2017:194).

Anadolu İmam Hatip Liseleri'nin açılmasının yanı sıra AK Parti iktidarı ile bu okullarda değişen durumlardan bir diğeri zorunlu eğitimin 12 yıl olması olmuştur. Bu düzenleme ile, kapatılan İmam Hatip Liseleri'nin ortaöğretim kademesinin yeniden açılması sağlanmıştır. Bunlara ek olarak, AK Parti hükümeti, 2009 yılında başta İmam Hatip Liseleri olmak üzere, tüm Meslek Liseleri'nin üniversiteye giriş sınavı sonucu ile istedikleri bölümlere yerleşememelerine neden olan katsayı farkını kaldırmıştır.⁷

Ak Parti ile bilinirliği yükselen İmam Hatip Liseleri hükümetin ve parti hiyerarşisinin ileri gelen birçok isimlerinin konuşmalarında da yer bulmuştur. AK Parti Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan, 2019 yılındaki Önder İmam Hatipliler Derneği'nin düzenlediği 16. İmam Hatip Kurultayı'nda konuşma yaparak kendisinin de İmam Hatip mezunu olduğunu hatırlatan Erdoğan, dört

⁷ Katsayı Kalktı, Kutuplaşma Kaldı. (2009, 23 Temmuz). *Radikal*. Erişim adresi: <http://www.radikal.com.tr/turkiye/katsayi-kalkti-kutuplasmasi-kaldi-946301/>

çocuğunu da İmam Hatip Okulları'nda okuttuğunu ve bundan da gurur duyduğunu belirtmiştir. Konuşmasının devamında:

“İsmet İnönü, dönemin Milli Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu'na cenazeleri yıkayacak gassal yetiştirmek amacı ile İmam Hatip Okulları açılmasını istediğini ifade etmiş. İmam Hatip Okulları da bu vesile ile açılıyor. Bu yüzden de eğitim aldığım dönemde bazı hocalarımız bize mezun olduğunuzda gassal mı olacaksınız derlerdi. Onların gassal diye düşündükleri insanlardan Başbakan çıktı, Cumhurbaşkanı çıktı, onların kabul edemediği pek çok makama başarılı birçok İmam Hatip mezunları geldi” ifadelerini kullanmıştır.”⁸

İmam Hatip Lisesi hakkındaki söylemlerine devam eden Erdoğan:

“Evladlarımızın geleceğini oluştururken, kökleri ile bağına sağlam tutması gerekmektedir. Bu yüzden İmam Hatip neslinden beklentim çok yüksek. İmam Hatipler; ufkumuzu aydınlatan, öz değerlerimize sahip çıkan nesillerin yetişmesine yardımcı olan okullardır. Bu okulların sayısı günbegün artmaktadır ve şu anda 1 milyon 300 bine ulaşan öğrenci sayısı ile milletimizin en çok tercih ettiği eğitim kurumudur” sözlerine yer vermiştir.⁹

2019 yılında katıldığı İmam Hatip Konferansı'nda konuşan Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan şu sözleri söyledi:

“İmam Hatip Okulları'nda kardeşliğin, muhabbetin, birbirini sadece Allah için sevmenin eşsiz lezzetini tattık. Bu okullarda hayat karşısında soylu bir duruş sahibi olmayı öğrendik. Bundan dolayı dört evladımı da bu yüzden bu okullara göndermeyi tercih ettim.” dedi. Cumhurbaşkanı Erdoğan, ‘2002-2003 eğitim öğretim yılında sadece 443 İmam Hatip Okulu varken bunun 1623’e çıktı, İmam Hatip Liseleri'nin toplam liseler içindeki oranı %8 iken, bugün %18’e çıktı.’ ifadelerini kullandı. Erdoğan, ‘Akademik başarısı yüksek öğrencilerin İmam Hatip Okulları'nı tercih oranı giderek yükseldi, İmam Hatip Okulları'na kaydını yaptıramayıp dışarıda kalan çok sayıda öğrenci var.’¹⁰

İmam Hatip Okulları hakkında söylemlerde bulunan isimlerden bir diğeri de eski Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz'dır. 2018 yılında yaptığı konuşmada dönemin

⁸ Erdoğan'dan İmam Hatip Konuşması: Onların Gassal Diye Düşündüklerinden Cumhurbaşkanı Çıktı, Başbakan Çıktı. (2019, 8 Eylül). *SputnikNews*. Erişim adresi: <https://tr.sputniknews.com/turkiye/201909081040116475-erdogan-ustlendigimiz-tum-gorevlerde-imam-hatip-neslinin-yetismesine-ozel-onem-gosterdik/>

⁹ Erdoğan'dan İmam Hatip Konuşması: Onların Gassal Diye Düşündüklerinden Cumhurbaşkanı Çıktı, Başbakan Çıktı. (2019, 8 Eylül). *SputnikNews*. Erişim adresi: <https://tr.sputniknews.com/turkiye/201909081040116475-erdogan-ustlendigimiz-tum-gorevlerde-imam-hatip-neslinin-yetismesine-ozel-onem-gosterdik/>

¹⁰ Cumhurbaşkanımız Erdoğan, Önder İmam Hatipliler Derneği Genel Kurulu'na Hitap Etti. (2019, 13 Nisan). *AK Parti*. Erişim adresi: <https://www.akparti.org.tr/haberler/cumhurbaskanimiz-erdogan-onder-imam-hatipliler-dernegi-genel-kurulu-na-hitap-etti/>

Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz, AK Parti iktidarı boyunca sayıları katlanarak artan İmam Hatiplerde, fen lisesi seviyesinde eğitimin yanı sıra yabancı dil ve güzel sanatlar eğitiminin de sağlandığını dile getirmiştir. Yılmaz bu konu ile ilgili şunları söyledi:

“Türkiye’deki diğer okullarda olduğu gibi İmam Hatip Okulları ile ilgili tüm sorunları da halkımız ile beraber çözdük. Türkiye genelinde 2 bin 750 İmam Hatip Ortaokulumuzda 713 bin 561 öğrencimiz, 38 bin 202 öğretmenimiz eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütüyor. 1539 Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde 645 bin 305 öğrencimiz ve 42 bin 775 öğretmenimizle eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütüyoruz. İstanbul’da da 249 imam hatip ortaokulu, 161 bin 510 öğrencimiz, 183 Anadolu imam hatip lisemizde 96 bin 815 öğrencimiz var. Artık İmam Hatip okullarının bir manası var. Muhtemel ki bu ilerlemede Sayın Cumhurbaşkanımızın da katkısı olmuştur. Birçok değerli devlet ve bilim adamı yetişti. Buradan yetişene milletimizin kafasında farklı bir tasavvur var. O tasavvur da ilave bir sorumluluk yüklüyor bizlere. Buradan yetişenler milli ve manevi değerlerine bağlı; ülkesini, vatanını sever, milleti için çalışır, iki günü birbirine eşit olsa ziyandayız diye düşünür ve bu anlayışla da kendisini başarılı kılmak için çalışır. Bundan sonra da inşallah buradan yetişen öğrencilerimiz, yine ülkemizin yarınını emanet ettiğimizde hiç arkamızda bir kaygı duymadan yola devam edeceğimiz gençler çıkacaktır.” (T.C Milli Eğitim Bakanlığı,2018).

6.2.3 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri

Cumhuriyet’in ilanından önceki dönemde okullarda Kur’an dersleri ve ‘Malumat-ı Diniye’ isimleri altında müfredatta bulunan din kültürü dersleri, 1924 yılında okullarda Kur’an-ı Kerim ve Din dersi ismi ile ilkokul seviyesinde öğretilmeye başlanmıştır (Aydın, 2007: 10). Tek partili dönemin etkin olduğu yıllarda devletin din eğitimi politikaları konusunda hareketleri olmuş ve din dersleri müfredatın dışında bırakılmıştır (Zengin, 2017: 116-117). 1946 yılında Türkiye’de çok partili hayata geçiş ile birlikte vatandaşların din dersleri konusundaki talepleri de artmıştır. Bunun yanında din eğitiminin devlet kontrolü ile verilmesi ve desteklenmesi konusu gündeme gelmiştir (Öcal, 2007:96).

1980 yılı din derslerinin varlığı konusunda önemli gelişmelerin yaşandığı bir tarihtir. Türkiye’de 1980 yılında yeni bir dönem başlamıştır ve bu dönemde yaşanan en önemli değişikliklerden biri, din derslerinin örgün eğitim müfredatında zorunlu hale getirilmesidir (Altaş, 2002: 146). 1982 Anayasası ile din dersleri zorunlu hale gelmiştir. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığınca, Din Bilgisi dersinin ismine ‘Ahlak’ terimi de eklenmiştir ve müfredattaki ismi Din ve Ahlak Bilgisi dersi olarak düzenlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 1982: 155-156).

Eğitim ve siyasi düzen arasında azımsanamayacak kadar güçlü bir etkileşim vardır (Erdoğan, 2000). İdeolojik yönleri yapılanmasında önemli yer tutan siyasi partiler eğitime özen göstermektedir ve yapmış oldukları hizmetlerde eğitim konusuna öncelik vermektedir (Pektaş, 1997).

Türkiye’de 1982 yılından beri ilk ve ortaöğretimde zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine yönelik fikir ayrılıkları günümüzde de hala devam etmektedir (Çağlar ve Aslan, 2017). Toplumun bazı kesimlerinde din, kültürel olgu şeklinde benimsenmiştir ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin din eğitimi içerdiği eleştirilmiştir. Birçok kesim de din derslerinin isteğe bağlı olması gerektiğini savunmuştur. Çocuklarının dinini devlet eliyle örgün eğitim içerisinde öğrenmesini, din derslerinin zorunlu olmasını savunanların sayısı da oldukça fazladır. Toplum açısından din dersi, okulda dinin toplum içinde sahip olduğu yeri uygun bir biçimde temsil etmek durumundadır (Bilgin,2001).

AK Parti, 2012 yılında Türk eğitim sistemini yeniden şekillendirmek adına seçmeli din dersi ile somut adımlar atmıştır. 20 Şubat 2012 yılında bu konuda bir değişikliğe dair kanun teklifi sunmuştur (Çağlar ve Aslan, 2017). Bu kanun teklifi bağlamında ortaokul ve liselerde Kur’an-ı Kerim ve Peygamber efendimizin hayatı derslerinin isteğe bağlı seçmeli dersler olarak okutulmasına karar verilmiştir.

AK Parti din eğitimi T.C. Anayasası’nın 24. Maddesinde belirtildiği şekilde yerine getireceğini; isteğe bağlı din eğitimi ihtiyacının sağlanacağını belirtmektedir. (Tok, 2012:296) İlk ve orta öğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri dışında, velilerin rızalarına bağlı olarak da seçmeli olarak din dersleri verilecektir.¹¹ 6287 sayılı kanun ile, ortaokullarda ve liselerde Kur’an-ı Kerim ve Peygamber efendimizin hayatının seçmeli din dersleri olarak okutulacağı belirtilmiştir (Tok, 2012: 297).

İsteğe bağlı din eğitimi almak adına en yoğun talep 18. Milli Eğitim Şurası’nda gündeme getirilmiştir. Bu Şura’da ‘Anayasanın 24. Maddesindeki hükmü gereğince isteyen anne ve babanın çocuğuna ahlâki değerlerine yardımcı olmaları amacıyla din eğitimi seçmeli olmalıdır’ şeklinde karar alınmıştır (Bahçekapılı, 2013: 49).

¹¹ AK Parti. (2001). AK Parti programı. Erişim adresi: <http://www.akparti.org.tr/site/akparti/parti-programi>

Alevi ailelerin başvurusu üzerine Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi verdiği karar ile Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri zorunlu müfredat olarak devam etmiş fakat derslerin nesnellikten uzak olduğu ve çoğulcu eğitim anlayışına uygun olmadığı hükmünü vermiştir. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi 2007 yılında aldığı bu karar ile, özellikle Türkiye’de Alevi inancına sahip nüfusun yoğunluğu ile doğru orantılı bir din eğitiminin olmadığını; bu dinin ibadetleri, yaşam felsefesi hakkında herhangi bir bilgilendirme yapılmadığını, müfredattaki eksiklikleri giderme konusunda yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu kararın üzerine, AK Parti oluşturduğu bir eğitim programı ile din dersinin pedagojik yapısını güçlendirmiş, daha nesnel şekilde ders içeriğini oluşturmuş ve başta Alevilik olmak üzere başka dinlere de müfredatta yer vererek çoğulculuk konusundaki açığını kapatmıştır (Aşlamacı, 2017: 185-186). Anayasa Mahkemesi Genel Kurulu (AYM), 2014 yılında zorunlu din derslerinin din özgürlüğünün ihlali olduğu gerekçesi ile yapılan bireysel başvuruyu değerlendirmek üzere toplanmış ancak Genel Kurul’da 6 yıldır devam eden davaya ilişkin karar çıkmayarak ileri bir tarihe ertelenmiştir.¹²

Eski Başbakan Yardımcısı Bekir Bozdağ Alevi açılımı adına yapmış olduğu konuşmada Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri ile ilgili yapılan bu düzenleme ile ilgili şunları söylemiştir:

“Alevi kardeşlerimiz, lise ve ortaokul kitaplarında okutulan 'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi' kitaplarında neredeyse hiç yer almıyordu, aldığı kısmı da çok azdı. 'Ders zorunlu olmaktan çıkmayacaksa biz yazalım' dendi. Biz bu konuda da adım attık; Alevi kardeşlerimizin saygı duyduğu, bilgisine inandığı, büyüklerden oluşan heyete, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitaplarındaki Alevilik bölümünü onlara yazdırdık. Talim Terbiye Kurulu onayından geçti, noktasına virgülüne dokunmadan onu kitaplara koyduk. Alevi klasiklerini Türkçe 'ye çevirme konusunda başka bir adım attık. Bunları bastık yayınladık” (Çetiner , 2013).

Alevi vatandaşların büyük bir çoğunluğu Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine eklenecek bilgilerin eksik ve bazı durumlarda tartışma yaratan bilgiler olduğunu savunuyorlardı. Bu yüzden hükümete, Alevi çocuklarının Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinden muaf tutulmalarını içeren çözüm önerileri sunmuşlardır. Fakat bu talepler AK Parti Hükümeti tarafından kabul edilmemiştir (Kenanoğlu, 2016).

¹² AYM, Zorunlu Din Dersi İtirazını Erteleledi. (2020, 5 Mart). *Gazete Duvar*. Erişim adresi: <https://www.gazeteduvar.com.tr/gundem/2020/03/05/aym-zorunlu-din-dersi-itirazini-erteledi/>

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinin Alevi içeriği hakkında konuşan dönemin Devlet Bakanı Faruk Çelik, Alevi Kurumlar toplantısında din derslerinin müfredattan kaldırılmasını uygun bulmadıklarını ancak derslerin yetersizliği konularının üzerinde durulabileceğini ifade etmiştir.¹³ Bakan Çelik, bu derslerin düzenlemelerinin taslağında Alevilerin oluşturduğu komisyonun katkıları olduğunu belirtmiştir. Dönemin Başbakan Yardımcısı Bozdağ bu konu ile ilgili şunları söylemiştir:

“Millî Eğitim Bakanlığı velilerimizin taleplerine sessiz kalmamıştır. Bakanlığımız, Süryaniler; Museviler, Hristiyanlar ve Aleviler için de din eğitimlerini sürdürmek amaçlı dersleri müfredata eklemeyi planlamaktadır.” (İlcalı, 2012:4).

Günümüz Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk da Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Selçuk, zorunlu derslerin ve seçmeli derslerin sayısında birtakım değişiklikler yaptığını açıklamış ve düzenlemiş olduğu Ortaöğretim Tasarım Toplantısı ile yeni ortaöğretim modelini tanıtmıştır. Selçuk, Türk Dili dersinin ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin tüm ortaokul sınıflarında ortak ve zorunlu ders olarak belirlediklerini ifade etmiştir.¹⁴

Dönemin Millî Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz; Cumhuriyet Halk Partisi İstanbul Milletvekili Selina Doğan'ın soru önermesine şu şekilde yanıt vermiştir:

“Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinin zorunlu olarak okutulmasına ilişkin Türkiye'ye verdiği mâhkumiyet kararlarının ardından bir Eylem Planı hazırlandı ve Adalet Bakanlığı'na sunuldu. Adalet Bakanlığı'nın son şeklini verdiği Eylem Planına göre, söz konusu Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi kararının uygulaması geniş katılımli bir değerlendirmeyi gerektiğinden, tavsiye niteliğinde karar alacak çalışma grubu belirlenmiş olup, haziran ayında çalışmalarına başlayacaktır. Çalışma

¹³ Bakan Çelik: Din Dersinin Kaldırılması Doğru Bulmuyoruz. (2010, 10 Ekim). *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/siyaset/bakan-celik-din-dersinin-kaldirilmasini-dogru-bulmuyoruz-1299735>

¹⁴ Yeni Sistemde Liselerde Beden Eğitimi, Resim ve Müzik Zorunlu Ders Olmaktan Çıkıyor. (2019, 19 Mayıs). *Yeni Şafak*. Erişim adresi: <https://www.yenisafak.com/gundem/yeni-sistemde-liselerde-beden-egitimi-resim-ve-muzik-zorunlu-ders-olmaktan-cikiyor-3471656>

grubunun en geç 2016 yılının sonuna kadar çalışmalarını tamamlamasını planlamaktayız.”¹⁵

Eski Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik, katıldığı bir televizyon programında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi ile ilgili şu söylemlerde bulundu:

“Anayasa orada durduğu sürece, hiç kimse şuradan buradan hareket ederek, bazı kararlar vererek Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini zorunlu olmaktan çıkaramaz. Bu zorunluluk ancak yapılacak olan bir anayasa değişikliği ile olur. Din eğitimi tercihe bırakılabilir ama bu şu anda Anayasa’nın 24. Maddesinde yer alan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi zorunludur hükmü kaldığı müddetçe Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini şu mahkemenin, bu mahkemenin verdiği kararlarla zorunlu olmaktan çıkartmak mümkün değil.”¹⁶

6.3 Cumhuriyet Halk Partisi

Cumhuriyet Halk Partisi, Türkiye’nin sosyal demokrasi ilkesine odaklı, merkezi sol kesimde yer alan Ana Muhalefet Partisidir (CHP, 2019). Aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu partisi olan CHP, özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında; tek partili dönemde laiklik ilkesine sıklıkla vurgu yapmış, bu alanda gerçekleştirdiği reformlarla ülkenin dini hayatını bizzat şekillendirmiştir. Uyguladığı politikalar baskıcı olmakla eleştirilmiş, ülkenin bir kesimi tarafından din gereklerini göz ardı etmekle suçlanmıştır. AK Parti ile fikir ayrılıklarına düştükleri konulardan birisi de din eğitimidir.

Cumhuriyet Halk Partisi görüş olarak, özgürlüğün ancak laik bir eğitim ortamı sağlandığında değerlendirilebileceğini, yeniliğe açık halde işlemesi gerektiğini, demokratik devlet yapısı sağlanması gerektiğini savunmuştur.¹⁷ Cumhuriyet Halk Partisinin din eğitimi hakkındaki söylemleri İmam Hatip Okulları konusu ve din derslerinin seçmeli olup olmaması üzerinde yoğunlaşmaktadır.

¹⁵ Tafolar, M. (2016, 11 Haziran). AİHM’nin ‘zorunlu din dersi’ kararı MEB’i harekete geçirdi. Milliyet. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/gundem/aihm-nin-zorunlu-din-dersi-karari-meb-i-harekete-gecirdi-2266567>

¹⁶ Hüseyin Çelik: Seçmeli Din Dersi Olabilir. (2008, 11 Aralık). CNN Türk. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/2008/turkiye/03/09/huseyin.celik.secmeli.din.dersi.olabilir/436086.0/index.html>

¹⁷ CHP. (2008:297). Çağdaş Türkiye için değişim, Cumhuriyet Halk Programı. Erişim adresi: <https://chp.azureedge.net/1d48b01630ef43d9b2edf45d55842cae.pdf>

6.3.1 Ruhban Okulu Meselesi

Ruhban Okulu meselesinde Cumhuriyet Halk Partisi dönem dönem farklı görüşlerde bulunmuştur.

2006 yılında AK Parti'nin AB'nin koşulları doğrultusunda Ruhban Okulunu açmak için öneride bulunması CHP'den sert tepki görmüştür. CHP sözcüleri Ruhban Okulu'nun açılmasının Lozan Anlaşmasına aykırı olduğunu savunarak karşı çıktılar.¹⁸

2009 yılında dönemin Devlet Bakanı ve Başmüzakereci Egemen Bağış NTV kanalında Ruhban Okulu meselesini tartışmaya açmıştır. Yayın esnasında yaptığı açıklamalara CHP'li Öymen şu ifadeler ile yanıt vermiştir;

“İşin bir özü var, bir de yöntemi var. Anayasamıza göre özel nitelikte dini ve askeri okullar açılmıyor. Heybeliada'ya izin verildiğinde başkalarının da okul açma taleplerine nasıl mani olacaksınız? Şimdiye kadar en ciddi sıkıntılardan birisi bu idi. Farklı formüller önerildi, kimse Ortodoks din adamı yetiştirilsin demiyor ki. Mesela, 'İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne bağlı bir yüksekokul olarak açılsın' şeklinde bir öneri getirildi. İlla ki Patrikhane'ye bağlı olacak, öyle bir izlenim alıyoruz. Bu bakımdan işin bir anayasal boyutunun olduğunu düşünmek lazım.”¹⁹

2012 yılında kılıçdaroglu'nun ruhani liderler ile gerçekleştirmiş olduğu yemekte AK Parti tarafından iyi niyetli ve doğru bir yaklaşım ortaya konulması durumunda, CHP'nin gerekli katkıyı sunacağını bildirmiştir. Bu toplantının sonrasında ise dönemin CHP Genel Başkan Yardımcısı Faruk Loğoğlu yazılı bir açıklama yaparak şu ifadelere yer vermiştir;

“Kılıçdaroğlu, sözü edilen mazbut vakıflarla ilgili sorunları değerlendireceğimizi, Heybeliada Ruhban Okulu'nun açılmasına ilişkin olarak iktidar partisi tarafından iyi niyetli, doğru bir yaklaşım olursa, buna gerekli katkıyı yapacağımızı, Süryani toplumun İstanbul'daki ihtiyaçlarının karşılanması için imkanlar çerçevesinde yardımcı olmaya çalışacağımızı bildirmiştir.”²⁰

¹⁸ Ruhban Okulu Tartışmasında Son Perde. (2006, 21 Eylül). *CNN Türk*. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/2006/turkiye/09/21/ruhban.okulu.tartismasinda.son.perde/235025.0/index.html>

¹⁹ Heybeliada Ruhban Okulu açılıyor mu? (2009, 28 Haziran). *NTV*. Erişim adresi: <https://www.ntv.com.tr/turkiye/heybeliada-ruhban-okulu-aciliyor-mu,vcdDvasyY0ir17tjdEViRg>

²⁰ Ruhban Okulu için katkı veririz. (2012, 10 Mayıs). *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/siyaset/ruhban-okulu-icin-katki-veririz-1538372>

Bu söylemler doğrultusunda CHP'nin ilk başta önergeyi Lozan anlaşmasına aykırı bir hareket olmasından dolayı Anayasada yer alan özel nitelikte dini ve askeri okullarının açılmaması maddesini öne sürmektedir. Bunun dışında Azınlık olarak ülkede sadece Ortodoksların bulunmadığını, bu okulun amacının din adamı yetiştirmek olduğunu ve bu durumun ülkede bulunan diğer azınlık gruplarına haksızlık olacağı yönünde olmuştur. Fakat yıllar içinde CHP'nin söylemlerinde yumuşama söz konusu olmuştur. Tamamen destek çıkmasada, iktidar partinin izleyeceği yol ve samimiyetine göre bu hususta tavırlarında değişkenlik gösterebileceklerini belirtmişlerdir.

6.3.2 İmam Hatip Okulları

Cumhuriyet Halk Partisi'nin görüşüne göre AK Parti İmam Hatip Liseleri'ne ayrıcalıklar tanımaktadır. Oysa CHP'ye göre İmam Hatip Okulları da diğer meslek liseleri ile aynı statüde kalmalıdır. Kuruluş amacı din adamı yetiştirmek olan bu kurumlar git gide amacından sapmış kurumlara dönüşmektedir.²¹

Cumhuriyet Halk Partisi'nin Cumhurbaşkanı adayı Muharrem İnce katıldığı canlı yayında İmam Hatip Liseleri hakkında şu ifadeleri kullandı:

“Şu anda o kadar çok İmam Hatip Lisesi var ki, ama içlerinde ne yazık ki yeterli mevcutta öğrenci yok. Okulların doluluk kapasitesi %35, bu israftır. Çocuklarını İmam Hatip Okulları'na gönderen ailelere saygım sonsuz. Fakat bir de üniversite sınavında nereyi kazanıyorlar ona bakılmalı ve sonucuna bakılmalıdır.”²²

Cumhuriyet Halk Partisi Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu yapmış olduğu konuşmada İmam Hatip Okulları hakkında şu ifadelere yer verdi:

“CHP iktidara geldiğinde İmam Hatip Okulları kapanmayacak. Olayı saptırmak istiyorlar. CHP din karşıtı görünüyor. Oturup tarihe baksınlar. İmam Hatipleri biz kurduk neden kapatalım? Ben isterim ki bizim imamlarımız sadece bir değil iki yabancı dil bilsinler, felsefe, sosyoloji okusalar daha iyi yetişseler, halkı daha aydınlatsalar. Niye karşı çıkayım? Hangi gerekçe ile karşı çıkacağız ki? Bir aile çocuğunu dini yönden eğitmek istiyor. Devlet de onun imkanlarını sağlamalı, çocuk gidip öğrenmeli. Bizim ne İmam Hatipleri

²¹ Eğitimin CHP'si (2008). CHP belgelerinde eğitim. Erişim adresi: <http://egitiminchpsi.com.tr/chp-belgelerinde-egitim/>

²² CHP'li İnce, İmam Hatip Liselerine Yönelik Tepki Çeken Bir Açıklama Yaptı. (2018, 31 Mayıs). *Star*. Erişim adresi: <https://www.star.com.tr/politika/chpli--ince-imam-hatip-liselerine-yonelik-tepki-cekken-bir-aciklama-yapti-haber-1348621/>

ne de başka okulları kapatmak gibi bir amacımız yok. Tam tersine eğitimin kaliteli olmasını istiyoruz.”²³

6.3.3 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri

CHP ideolojisine göre Din Kültürü'nün çocuğun inanç dünyasını geliştiren, ufkunu aydınlatan, ahlâki değerleri yücelten, insan ve doğa sevgisini aşılayan nitelikte olması ve dinin siyasetin içinde suistimal edilecek şekilde kullanılmaması gerektiğini savunur. Düşüncesi Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin T.C. Anayasası'na uygun müfredatla verilmesini sağlayacak, azınlıkların dini haklarını savunacak, din adamı yetiştirebilecek hakka sahip olarak devlet üniversitelerinin gerekli bölümlerine bağlı yüksek okullar açacak şekilde ilerleyebilmektir.²⁴

Cumhuriyet Halk Partisi'nin farklı etnik kökenden olan insanların özel eğitim kurumlarında anadillerini rahatlıkla öğrenebilmesi konusunda görüşleri vardır (Tok, 2012). Cumhuriyet Halk Partisi eğitimin laik düzende verilmesini, cemaat yapılanmasından tamamen uzaklaşılmasını, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin T.C. Anayasası'na uygun koşullarda işlenmesini, Kur'an Kursları dışındaki tüm dini içerikli kursların kapatılmasını desteklemektedir (CHP,2008:293-298).²⁵

Cumhuriyet Halk Partisi Milletvekili Can Gazalcı 2004 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik'in din dersi ile ilgili yapmış olduğu açıklamaya karşılık hazırlanan bir yazılı açıklamada şu ifadeleri kullanmıştır:

“AKP'li milletvekilleri, YÖK yasasına tepki olarak seçmeli din dersi önerisini getirmişlerdir. Bu tutum öğretim birliği içinde verilen laik, pozitif eğitim yapımızı bir yanlıştan kurtarıırken daha büyük bir yanlışa sürüklüyor.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi dışında seçmeli de olsa din eğitimi dersinin tüm okullarda okutulması Anayasanın 42. maddesindeki "eğitim ve öğretim Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre yapılması" ve Milli Eğitim Kanunu'ndaki eğitimin laik, hür ve bilimsel olması anlayışına aykırıdır.

²³ Kılıçdaroğlu: İmam Hatipleri Kuran Biziz, Neden Kapatalım. (2018, 31 Mayıs). *Habertürk*. Erişim adresi: <https://www.haberturk.com/tv/gundem/video/kilicdaroglu-imam-hatipleri-kuran-biziz-neden-kapatelim/493084>

²⁴ CHP. (2008). Çağdaş Türkiye için değişim, Cumhuriyet Halk Programı. Erişim adresi: <https://chp.azureedge.net/1d48b01630ef43d9b2edf45d55842cae.pdf>

²⁵ CHP. (2008). Çağdaş Türkiye için değişim, Cumhuriyet Halk Programı. Erişim adresi: <https://chp.azureedge.net/1d48b01630ef43d9b2edf45d55842cae.pdf>

Dinin eğitime karıştırılması sistemin özünü bozar. Eğitimin, öğrencilerin ve öğretmenlerin sorunlarını din eğitimi gündemine saptamak da yanlıştır.”²⁶

Cumhuriyet Halk Partisi 2011 yılında yayınladığı seçim bildirgesinde ‘Alevi vatandaşlarımızın eşit haklara sahip olma isteklerinin her alanda hayata geçirilmesi, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinin zorunlu ders müfredatından çıkartılması ve gerekirse eğitim kurumlarında isteğe bağlı din eğitimi olarak değiştirilmesi’ sözü vermiştir (Cansun, 2013: 460).

Cumhuriyet Halk Partisi 2014 yılında Alevi ailelerin talepleri doğrultusunda ‘Herkes İçin İnanç Özgürlüğü’ raporu hazırlamıştır ve önerge olarak sunulmuştur. Bu rapor CHP İl Başkanlığı’nda halka açıklanmıştır. Raporda yer alan en önemli hususlardan bir tanesi de zorunlu din derslerinin kaldırılmasıdır. Fakat bu önerge AK Parti iktidarı tarafından reddedilmiştir.²⁷

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nde uzun yıllar yargıçlık yapan ve daha sonrasında emekli olan Cumhuriyet Halk Partisi İstanbul Milletvekili Rıza Türmen, mahkemenin vermiş olduğu kararı yorumlamıştır:

“AİHM'in, "Devletin dinlere karşı tarafsızlık yükümlülüğü vardır. Eğer devlet bir din hakkında hüküm verirse, bu tarafsızlık ilkesi ile bağdaşmaz. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi çocuğun beynini yıkama şeklinde verilmemeli, çoğulcu ve nesnel bilgilerle öğretilmelidir. Bu ders ebeveynlerin inançlarını dikkate alarak, o inançlara saygı gösterecek biçimde verilmelidir AİHM'in ayrıca, "ders kitaplarında çok değişiklik yapıldı ama bu değişiklikler, evde öğretilenlerle okulda öğretilenler arasındaki büyük farkı kapatmıyor. Bu çatışmayı ortadan kaldırmak için bu dersi zorunlu olmaktan çıkarmak gerekiyor. Türkiye’de Hristiyan ve Yahudi inancına mensup ailelerin çocuklarına bu derslere katılmama hakkı verildiğini unutmamalıyız, tüm çocuklara seçme hakkı tanınmalıdır.”²⁸

Cumhuriyet Halk Partisi İstanbul Milletvekili Selina Doğan 2015 yılında meclise vermiş olduğu yazılı soru önergesi ile dönemin Milli Eğitim Bakanı Nabi

²⁶ Zorunlu ya da Seçmeli Din Dersi Tartışılıyor. (2004, 3 Haziran). *Bia Haber Merkezi*. Erişim adresi: <https://m.bianet.org/bianet/egitim/35949-zorunlu-ya-da-secmeli-din-dersi-tartisiliyor>

²⁷ CHP’den “İnanç Özgürlüğü” Raporu. (2014, 7 Kasım). *Haberler*. Erişim adresi: <https://www.haberler.com/chp-den-inanc-ozgurlugu-raporu-6666004-haberi/>

²⁸ CHP’li Türmen’in Basın Toplantısı. (2014, 17 Eylül). *TBMM Meclis Haber*. Erişim adresi: https://meclishaber.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=130375

Avcı'ya, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin neden hala zorunlu olduğunu sormuştur. Doğan'ın sormuş olduğu sorular şu şekildedir:

*“Türkiye, AIHM kararlarının gereğini yerine getirecek midir?
Bunun için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu olmaktan çıkarılmasına ilişkin bir hazırlık yapılmakta mıdır?
Öğrencilerin nüfus cüzdanlarında Hristiyan ve Musevi dışında bir din yazıyorsa bu durumda öğrenciler bu dersi almak zorunda mıdır?
Müslüman olsa bile çocuklarına bu dersi aldırarak istemeyen ebeveynler ya da ateist ebeveynlerin söz konusu dersten muafiyet talepleri dikkate alınmakta mıdır?
Son beş yıllık süreç içinde kaç öğrenci Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden muaf sayılmıştır?
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kitaplarında Alevilikle ilgili bölümlerin Alevi inancına göre değiştirilmesi yönünde bir çalışmanız var mıdır?”²⁹*

Birbirinden farklı ideolojilere sahip olan bu iki partinin önde gelen isimlerinin söylemlerine bakıldığında kavramsal farklılıklarının ifadelerinde de yer aldığı görülmektedir. AK Parti söylemlerini Ruhban Okulu'nun açılıp açılmaması, İmam Hatip Okulları'nın önemi ve din derslerinin zorunlu olmasının Anayasa ile uyumlu olması konuları üzerinde yoğunlaştırmıştır. Buna karşılık, CHP'nin önde gelen isimlerinin söylemlerindeki temel iki mesele İmam Hatip Okulları'na ayrıcalık tanındığı ve din derslerinin müfredatta zorunlu ders olmaması gerektiğidir. Çünkü CHP din dersinin zorunlu olmasının azınlıklara haksızlık olduğu görüşünü savunmaktadır. Bunlara ek olarak CHP'nin Ruhban Okulu konusunda AKP'nin Ruhban Okulu açılması önermesine itirazı da eklendiğinde, bu bağlamda, ülkenin önde gelen iki partinin siyasi görüşlerinde olduğu gibi din eğitimi konusundaki görüşlerinde de zıtlıklar olduğu söylenebilir.

²⁹ CHP'li Doğan'dan Avcı'ya: “Din Dersleri Neden Hala Zorunlu?”. (2015, 15 Aralık). *CNN Türk*. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/turkiye/chpli-dogandan-avciya-din-dersleri-neden-hala-zorunlu>

XXXXXS
GCPS

SONUÇ

Bu çalışmada yapılan araştırmalar ve Belçika Flanders Bölgesi ve Türkiye'deki siyasi partiler üzerinden yapılan söylem analizleri neticesinde birçok bulguya ulaşılmıştır. Belçika Flanders Bölgesi diğer Avrupa ülkelerinde olduğu gibi AİHS kararlarına uygun şekilde hareket etmektedir. Bazı konularda eksiklikleri olmasına rağmen, din eğitimi konusunda büyük çoğunlukla AİHS maddelerine uymaktadır. Türkiye ise, AİHS maddelerine uyma aşamasında sorun yaşamaktadır çünkü din dersleri çoğulcu şekilde işlenmediği iddiasından dolayı ülkede bu konuda tartışmalar devam etmektedir.

Tezin Belçika Flanders bölgesi ve Türkiye'deki dini topluluklar ve bunların eğitimleri, din eğitimine erişimleri gibi konuların ele alındığı bölümde incelendiği üzere, Flanders Bölgesi'nde de Türkiye'deki gibi Musevi ve Katolik okulları mevcuttur. Bu anlamda azınlık hakları ve eğitim hakları ekseninde her iki ülkenin de AİHS'nde yer alan hükümlerle uyumlu davrandığı gözlemlenmiştir. Belçika'nın Türkiye ile farklı olduğu konu, örgün eğitimde seçmeli din derslerdir. Belçika Flanders Bölgesi'nde devlet okullarında herkes kendi dinini seçmeli din dersi olarak seçebilmektedir. Bu bağlamda da AİHS ile birebir uyumaktadır. Türkiye'de ise bu yönde adımlar atıldıysa da uygulamada mümkün olmamıştır.

Avrupalılaşıma süreci ve bir AB ülkesi olan Belçika ile AB'ye aday ülke Türkiye karşılaştırması olan bu inceleme, aynı zamanda siyasi partilerin söylemleri ve bu söylemlerin farklılıkları açısından da incelenmiştir. Eleştirel söylem analizi yöntemi kullanılarak her iki ülkedeki siyasi söylemlerin toplum algısını şekillendirmedeki rolü ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın ilk vakası olan Belçika bölümünde örneklem olarak N-VA (Nieuw-Vlaamse Alliantie), Open VLD (Open Vlaamse Liberalen en Democraten) ve CD&V (Christen Democratisch en Vlaams partij) partileri seçilmiştir. Bu siyasi partilerin seçilmelerinin nedeni Belçika Flanders bölgesinde en yüksek oyu alan 3 siyasi parti olmaları ve ideolojik olarak üç farklı düşünceyi desteklemeleridir. Araştırma evreni olarak partilerin kendi yayınladıkları bildirimler, parti söylemleri, haberler ve parti mensuplarının ve liderlerinin sosyal medya üzerinden verdikleri

mesajlar kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan partilerin son üç yıl içinde belirlenen konular hakkındaki söylemlerine yer verilmiştir.

N-VA partisi sağ liberal bir partidir. Din dersi saatleri konusunda geleneksel düşünceye sahipler. Din derslerinin kaldırılmasında aciliyet olmadığını, ama eğer çoğunluk sağlanırsa ders saatinin düşürülüp, o bir saatin yerine daha önemli bir ders eklenebileceğini savunuyorlar. Bunun yanı sıra, kilise ve devlet arasındaki ilişki hakkındaki konular üzerinden anayasa değiştirilmeli mi şeklinde yöneltilen soruya verdiği cevaplarda da N-VA partisi mensupları politik yaklaşıma çalışmıştır.

Araştırmada söylemleri incelenen bir diğer Belçika partisi OPEN VLD'dir. Liberal görüşü destekleyen bir partidir. Din eğitiminin kaldırılmasını istiyorlar çünkü din eğitiminin seküler yapıya ters olduğunu düşünüyorlar. Parti mensuplarının yapmış olduğu bütün söylemleri bu yöndedir. Tek dinin değil birçok dinin öğretilmesi düşüncesini destekliyorlar. Bir söylemlerinde din dersi kesinlikle olmasın diyorlar ama bir başka söylemlerinde de eğer din dersi olacaksa, derinlemesine değil daha sıradan konularla ele alınmasını söylüyorlar. Bunlara ek olarak, kilise ve devlet ilişkisinin anayasal değişikliği konusunda değişmesi gerektiği görüşünü belirtmişler ama bu değişimin harfiyen olması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Fakat, öğrencilere ek seçenekler sunulursa bu seçeneklerin çok olmasının finansal olarak zorluk çıkartacağı konusunda katı ve kesin ifadeleri de bulunmaktadır.

İncelenen son siyasi parti olan CD&V'dir. Diğer dinler konusundaki söylemlerinde daha katıdır. Siyasi partiye göre ders saati değişmesi söz konusu değildir. Din dersleri kesinlikle olmalı demektedir. Partinin kendi ideolojisi doğrultusunda okullarda Katolik dersler önemli yer tutmaktadır. Bu yüzden de bu konuda destek almak önemli olacağından her dinden öğrencilerin mensubu oldukları dinin derslerini almalarının gerekli olduğunu söylemekte ve Anayasadaki din eğitimi konusundaki değişikliklere karşı çıkmaktadır.

Bulgulara göre din eğitimi konusu Belçika'da ciddi bir sorun teşkil etmemektedir. Siyasi partilerin arasında bazı farklı görüş olmasına rağmen, bu farklılık din eğitiminin saatleri gibi görece daha detay sayılabilecek bir konu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu konuyu farklı görüşlerle ele alırken, AİHS kurallarına aykırı olmamaya özen göstermişlerdir. Türkiye'de ise her ne kadar Avrupalılaştırma

bağlamında AİHS maddelerine uygun reformlar oluşturulsa da din eğitimi ve azınlıkların özgürlükleri konusunda ciddi kaoslar oluşmaktadır.

Araştırmanın bir diğer bölümü için Türkiye örneklemini seçilmiştir. Yapılan incelemelere göre, Türkiye'nin Belçika ile tam anlamıyla kıyaslanabilmesi için öncelikle Türkiye'deki din eğitimi daha çoğulcu olmalı ve konular daha kapsamlı hale getirilmelidir. Öte yandan Türkiye'de Musevilere yönelik ya da Ermenilere yönelik okullar bulunması AİHS maddelerini karşılamaktadır.

Türkiye'de yer alan siyasi partiler söylemlerinde Ruhban okulları meselesine, İmam hatip okulları meselesine ve din dersleri meselesine yer vermişlerdir. İncelemede Türkiye'de zıt görüşlü iki partinin mensuplarının söylemleri eleştirel yöntemle incelenmiştir. Araştırmada yer alan, AK Parti mensuplarının yapmış oldukları konuşmalar söylemsel düzeyde incelendiğinde Ruhban Okulu meselesi hakkında daha az söylemlerde bulunmakla birlikte; İmam Hatip Liseleri ve Din Eğitimi konularında daha çok söylemlerde buldukları saptanmıştır. AK Parti'den seçilen temsilciler, Ruhban Okulu açılması konusunda eğer böyle bir istek ve hedef varsa, vatandaşların mağdur olmaması için uğraşacakları ve onların isteklerini destekleyecekleri söylemlerinde bulunmuşlardır. Bu manada, toplumun her kesiminin dini ihtiyaçlarını önemsediklerini ortaya koyan bir tavır takındıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte Heybeliada Ruhban Okulu'nun açılması konusunun, karşılılık ilkesi çerçevesinde gündeme gelmesi gerektiği yönündeki iradelerini de ortaya koymuşlar, bu okulun açılmasına karşılık Batı Trakya'daki Türkler'in sahip olması gereken haklara dikkat çekmişlerdir.

Ruhban Okulu meselesi üzerinden Cumhuriyet Halk Partisi'nin söylemleri incelendiğinde ise konu hakkında bir röportajları ya da çok fazla söylemleri olmamasına rağmen, metinsel olarak raporlar ve haberler incelendiğinde orada yer alan söylemleri Ruhban Okulu'nun açılması fikrini ilk başta kabul etmemeleridir. 2006 yılında AK Partinin verdiği Ruhban Okulu önergesini kabul etmemeleri de bu durumu kanıtlar niteliktedir. CHP ruhban okulunun açılmamasının nedeni olarak anayasada yer alan özel nitelikte dini ve askeri okulların açılmaması maddesini öne sürmektedir. Azınlık olarak ülkede sadece Ortodoksların bulunmadığını, bu okulun amacının din adamı yetiştirmek olduğunu ve bu durumun ülkede bulunan diğer azınlık

gruplarının hakkını yiyeceği düşüncesinden dolayı Ruhban Okulu açılmasını kabul etmedikleri yönündedir. Bunlardan yola çıkarak CHP'nin azınlıkların eğitim şartları konusunda eşit haklara sahip olmaları gerektiği görüşünü desteklediği ve bu desteklemeyi anayasa maddeleri ile kuvvetlendirdiği kanısına varılır. Daha sonra ise CHP'nin söylemlerinde yumuşama söz konusu olmuştur.

İki siyasi parti mensuplarının söylemlerine yer verilen bir diğer konu İmam Hatip Okullarıdır. AK Parti, İmam Hatip okullarında okuyan öğrencilerin uzun yıllarca adaletsizliklere maruz kaldıklarını ve bu adaletsizliklere dur diyeceklerini belirtmiştir. İmam Hatip okulları konusunda söylemlerinde taviz vermeyen CHP, AK Parti ile birlikte daha iyi şartlara kavuşan İmam Hatiplerin iktidar tarafından ayrıcalıklı bir konuma getirildiğine ve diğer okullardan önde tutulduğuna söylemlerinde yer vermiştir.

Siyasi partilerin söylem analizlerine yer verilen son konu örgün eğitimdeki din eğitimidir. Din eğitimi hakkında iki partinin de söylemleri birbirinden farklı ifadelere sahiptir. AK Parti, din derslerinin zorunlu olması konusunda taviz vermemektedir ve bu konuda tutarlı açıklamalarda bulunmuşlardır. CHP de aynı şekilde tutarlı söylemlerinde din derslerinin zorunlu olmaması konusunda düşüncelerinden taviz vermemektedir. Bu görüşlerden ve bu konudaki anlaşmazlıklardan yola çıkarak, bu siyasi partilerin söylemlerinin toplumda yer alan farklı görüşlere sahip kesimlerden karşılık bulunduğu ve toplumun düşüncelerinin sözcüsü olduğu kanısına varılabilir.

Eleştirel söylem analizi yöntemi ile her iki partinin de söylemleri dikkatle incelenmiştir. İktidar partisinin din eğitiminde izlemiş olduğu politikaların bir kısmının, özellikle zorunlu din derslerinin AİHM kararlarında AİHS ile uyumsuzluklar gösterdiği yönünde eleştiriye maruz kaldığı görülmektedir. İktidar partisinin din eğitimi konusundaki söylemlerinin toplumda karşılık bulunduğu gibi, toplumun bu konudaki algısını şekillendirmede de etkili olduğu gözlemlenebilmektedir. Ana muhalefet partisinin söylemlerine bakıldığında ise iktidar partisinin söylem ve politikalarına karşı eleştirel bir tutum sergilemekle birlikte, AİHS ile uyumlu bir din eğitimi politikası konusunda somut önerilere rastlandığını söylemek zordur.

Siyasi partilerin söylemleri Avrupalılaşıma teorisine göre değerlendirildiğinde, Türkiye’de muhalefet kanadında yer alan CHP’nin Belçika’daki liberal görüş ile benzer düşüncelerde olduğu söylenebilir. Onlara göre herkes ortak bir ders alsın, din dersi zorunlu değil, seçmeli genel kültür dersi gibi olsun düşüncesi vardır.

İktidar kanadında yer alan AKP ise, AİHS’ye uygun reformlar doğrultusunda, din eğitimi politikasında herkesin kendi dininin derslerini alabilme özgürlüğüne sahip olabilmesi görüşünü desteklemektedir. AKP’ye göre herkes kendi dininin temsilcisi olan okullar açıp, bu okullarda eğitim alabilmektedir. Fakat, Avrupalılaşıma bağlamında, AİHS’ne karşı olarak devlet okullarında seçmeli din derslerinin örgün eğitim müfredatında olmaması bu açıdan yeterli olunamadığını göstermektedir.

Avrupalılaşıma kuramında aday ülkelerin uyum süreçleri ve etkileşimlerine çokça değinilmiştir. Türkiye’nin Avrupalılaşıma sürecinde yapmış olduğu reformlar ile kurumsal adaptasyon ve AB dengeli bir bakış açısını benimseyip bu süreçte etkinlik kazandığı görülmektedir. Kopenhag kriterleri ve koşulluluk ilkesi doğrultusunda yapılan değişiklikler ile uyum sürecinde olduğu ve bu sürecin özümsemesi için çalışmaların olduğu görülmektedir. AİHS’nde üstüne durulan özgürlük kavramı ve eğitim hakları ile birlikte çoğulcu bir eğitim sisteminin benimsenmesi bağlamında yapılan araştırmalara bakıldığında Türkiye’nin bu doğrultuda çalışmalarının olduğu görülmektedir. Bu bağlamda söylemler ele alındığında, AKP’nin inanç konusunda özgürlükleri desteklediğini ve herkesin istediği din dersini alması konusunda çalışmalarda bulunduğu görülebilir. Bunun yanı sıra CHP din eğitimde hak ve özgürlükler açısından incelendiğinde, azınlıklara tanınan eğitim hakkında eşitlik olması konusunda Avrupalılaşıma kuramı ile bağdaşabilmekteyken, Ruhban Okulu açılması meselesine karşı çıkması durumunda da Avrupalılaşıma sürecinde eksiklikleri olduğunu göstermektedir.

İki ülkedeki azınlıkların hakları ve din eğitimi politikaları incelenmiş, siyasi parti söylemleri karşılaştırılmış ve Avrupalılaşıma kuramları ışığında, Belçika Flanders Bölgesi’nin azınlıkların din eğitimi konusunda AİHS’nde belirtilen normlara daha uyumlu politikalar izlediği tespit edilmiştir. Bu anlamda, AB’nin kurucu üyelerinden Belçika’nın Flanders bölgesindeki söz konusu din eğitimi politikalarının AİHS’ne uyum konusunda Türkiye için bir örnek teşkil edebileceği göz önünde

bulundurulduğunda, bu çalışmadaki karşılaştırmalı analizin alandaki çalışmalara katkı sağlaması ümit edilmektedir.

KAYNAKÇA

- 6287 İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012, 11 Nisan). *Resmî Gazete* (Sayı: 28261). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- Adalı Dergisi. (2014, 1 Kasım). Heybeliada Ruhban Okulu Tarihçesi. Erişim adresi: <https://adalidergisi.com/cms/adali-dergisi/2010-2019/2014/sayi-113-kasim-2014/makale/132/heybeliada-ruhban-okulu-tarihcesi>
- Akçam, T. (2001). *Türk ulusal kimliği ve Ermeni sorunu*. İstanbul: Su Yayınları.
- Akçiçek, A. (2016). *Alevi açılımında çözüme odaklanmak, reform adımlarına ilişkin öneriler ve yol haritası*. İstanbul: Liberal Düşünce Topluluğu.
- Akgün C. (2012, 14 Ağustos). Bütün okullar İmam Hatip tartışması. *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/eg/butun-okullar-imam-hatip-tartismasi-21295507>
- AKP. (t.y). Erişim adresi: <https://www.akparti.org.tr/>
- AK Parti Ruhban Okulu'na Tüyo Veriyor. (2009, 8 Ekim). *Haber Aktüel*. Erişim adresi: <https://www.haberaktuel.com/ak-parti-ruhban-okuluna-tuyo-veriyor-haberi-227930.html>
- Akyeşilmen, N. (2014). Uluslararası insan hakları düzenlemeleri ve eğitim: eğitime hak temelli bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi* 44 (201), 5-16.
- Akyol, M. (2015, 5 Ocak). Turkey allows building of first church in a century. *Al-Monitor*. Erişim adresi: <https://www.al-monitor.com/pulse/originals/2015/01/turkey-allows-building-new-church-after-centry.html>
- Alakuş, F. ve Bahçekapılı, M. (2009). *Din eğitimi açısından İngiltere ve Türkiye*. İstanbul: Ark Kitapları.
- Altaş, N. (2002). Türkiye'de zorunlu din öğretimini yapılandıran süreç, hedefler ve yeni yöntem arayışları (1980-2001). *Dini Araştırmalar*, 4(12), 145-168.
- Altaş, N. (2003). *Çokkültürlülük ve dini eğitimi*. Ankara: Nobel yayınları.
- Anderson, B. (2006). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. London, New York: Verso Publishing.
- Anglicaneducation. (t.y). Leerplan voor Anglicaans godsdienstonderwijs. Erişim adresi: <https://www.anglicaneducation.org/publications>
- Aslan, G. ve Berber, Ş. (2017). Siyasi partilerin dini eğitim politikaları. *The Journal of Academic Social Sciences*, 39(39), 595-602.

- Aşlamacı, İ. (2008). *Çoğulculuk ve Din Eğitimi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi) Sakarya üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aşlamacı, İ. & Kaymakcan, R. (2016). A model for Islamic education from Turkey: The Imam Hatip schools. *British Journal of Religious Education*, 39(3), 279-292.
- Aşlamacı, İ. (2017). Dini eğitim politika ve uygulamalarında Ak Parti'nin 15 yılı. M. A. Memmi (Ed), *AK Parti'nin 15 Yılı – Toplum* (s. 181-209) içinde. İstanbul: SETA Yayınları.
- Aşlamacı, İ. (2018). Öğretmenlerine göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin din öğretimi modelleri çerçevesinde konumlandırılması, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 718-744.
- Atalay, T. (2005). Günümüz Süryani Kilise ve Manastırlarında Din Eğitimi. *Dini Araştırmalar*, 8(23), 39-68.
- Atay, H. (2007). Söylem analizi kavramının yapıları ve işlem akışı. A.Yüksel., B. Mil. & Y. Bilim. (Ed.), *Nitel araştırma: neden, nasıl, niçin* (s.169-180) içinde. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi. (2015). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine ek 1 No'lu protokol'ün 2. Maddesi hakkında rehber. Erişim adresi: https://www.echr.coe.int/Documents/Guide_Art_2_Protocol_1_TUR.pdf
- Aydin, M.Z. (2007). Okulda din dersi tartışmaları (Türkiye'de din dersinin tarihi, teorik yapısı, bazı ülkelerle karşılaştırması). C.Ü. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 7-51.
- AYM, Zorunlu Din Dersi İtirazını Ertelede. (2020, 5 Mart). *Gazete Duvar*. Erişim adresi: <https://www.gazeteduvar.com.tr/gundem/2020/03/05/aym-zorunlu-din-dersi-itirazini-erteledi/>
- Bache, I. (2010). Europeanization and Multi-level governance: EU cohesion policy and pre-accession aid in Southeast Europe. *Southeast European and Black Sea Studies*, 10(1), 1-12.
- Bahçekapılı, M. (2012). *Türkiye'de din eğitimi dönüşümü (1997- 2012)*. Y. Alpaydın (ed.). İstanbul: İlke Yayınları.
- Bahçekapılı, M. (2013). *Yeni eğitim sisteminde seçmeli din dersleri; imkanlar, fırsatlar, aktörler, sorunlar ve çözüm önerileri*. Süleyman Güder (Ed.). İstanbul: İlke Yayınları.
- Bakan Çelik: Din Dersinin Kaldırılması Doğru Bulmuyoruz. (2010, 10 Ekim). *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/siyaset/bakan-celik-din-dersinin-kaldirilmasini-dogru-bulmuyoruz-1299735>
- Bakker, C. (2003). *Anahtar Sözcük Çeşitlilik Dinler Arası Eğitim ve Dini Gruplar İçinde Belirsizlik Sorunu, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası*

Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (28-30 Mart 2001) içinde (s.359-378). Ankara: MEB Yayınları.

Barış Antlaşması (1923, 24 Temmuz). Erişim adresi:
http://sam.baskent.edu.tr/belge/Lozan_TR.pdf

Barker, C.ve Galasinski, D. (2001). *Cultural studies and discourse analysis: a dialogue on language and identity*. London: Sage Publications.

Bart De Wever: Situatie van Genkse Islamschool verschilt met Joodse Scholen. (2018, 20 Eylül). *Joods Actueel*. Erişim adresi: <https://joodsactueel.be/2018/09/20/bart-de-wever-situatie-van-genkse-islamschool-verschilt-met-joodse-scholen/>

Bektas, M. ve Eryilmaz, B. (2017). Lozan perspektifinden Türkiye’de azinlik politikaları (1923-2016). *Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi*, 5(2), 25-50.

Belga. (2017,21 Nisan). Rutten wil traditionele godsdienstles afschaffen. *Knack*. Erişim adresi: <https://www.knack.be/nieuws/belgie/rutten-wil-traditionele-godsdienstles-afschaffen/article-normal-843699.html>

Belgie Op Het Eerste Gezicht. (t.y). Erisim adresi:
https://www.belgium.be/sites/default/files/downloads/Belgium_At_A_Glance_NL_LowRes.pdf

Bilgin, B. ve Selçuk, M. (1999). *Din öğretimi özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gün Yayıncılık.

Bilgin, B. (2001). *Eğitim bilimi ve din eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık.

Binali Yıldırım, ÖNDER Kültür Ödül Töreninde Konuştu. (2019, 8 Ocak). *Takvim*. Erişim adresi: <https://www.takvim.com.tr/guncel/2019/01/08/binali-yildirim-onder-kultur-odul-torende-konustu>

Birinci. G. (2017). İnsan hakları evrensel Bildirgesi’nin kısa tarihi 1: Milletler Cemiyeti’nden Birleşmiş Milletler’e. *Neşehir Hacı Bektas Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 7(2), 50-81.

Bogaert, H. [hendrikbogaert]. (2019, 7 Eylül). Handen af van het aantal uren godsdienst en de vrijheid van onderwijs. Don’t fix what is not broken. Geen voorstander om christelijke cultuur en tradities in Europa verder terug te dringen. [Tweet]. Erişim adresi: <https://twitter.com/hendrikbogaert/status/1170336175594192896>

Bölükbaşı, H. T., Ertugal, E. ve Özçürümez, S. (2011). Avrupa entegrasyon kuramlarıyla Türkiye’yi konu alan yazının etkileşimi: Avrupalılaştırma araştırma programını Türkiye özelinde yeniden düşünmek. *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 8(30), 77-102.

Börzel, T. (1999). Towards Convergence in Europe? Institutional Adaptation to Europeanization in Germany and Spain. *Journal of Common Market Studies*, 39(4), 389-403.

- Börzel, T. (2001). Europeanization and territorial institutional change: toward cooperative regionalism. M. G. Cowles, J. Caporaso & T. Risse (Ed), *Europeanization and domestic change: Transforming Europe* (s.137-158) içinde. New York: Cornell University Press.
- Börzel, T. ve Risse, T. (2000). When Europe hits home: Europeanization and domestic change. *European Integration Online Papers, European Community Studies Association Austria*, 4. 1-20.
- Börzel, T. ve Risse, T. (2003). Conceptualizing the domestic impact of Europe. K. Featherstone & C. Radaelli (Ed.), *The Politics of Europeanization* (s.57-80) içinde. Oxford: Oxford University Press.
- Braster, J.F.A. (1996). *De Identiteit van het Openbaar Onderwijs*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Erasmus University Rotterdam. Rotterdam.
- Brown, G. & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge University Press.
- Bulmer, S., ve Burch, M. (2001). The Europeanisation of Central Government: The UK and Germany in Historical Institutional Perspective. In: G. Schneider & M. Aspinwall (Ed.). *The Rules of Integration: Institutional Approaches to the Study of Europe* içinde. Manchester: Manchester University Press.
- Bulmer, S.J. ve Radaelli, C.M. (2004). The Europeanization of national policy?. *Queen's Papers on Europeanisation*, 1, 1-22.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2012). Söylem incelemelerinde eleştirel dilbilimsel boyut: eleştirel söylem çözümlemesi ve ötesi. Ö. Özer (Ed.), *Haberi Eleştirmek* içinde, Konya: Literatürk
- Cansun. Ş. (2013). Türkiye’de Aleviler ve siyasi partiler ilişkisi: Cumhuriyet gazetesi üzerinden bir inceleme. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi* 5(2), 453-465.
- Carlson, S.O., Eigmüller, M. ve Lueg, K. (2018). Education, Europeanization and Europe’s social integration: an introduction. *The European Journal Of Social Science Research*, 31(4), 395-405.
- Carter, R. (1993). *Introducing applied linguistics*. London: Penguin Books.
- CHP. (t.y). Erişim adresi: <https://www.chp.org.tr>
- CHP’den “İnanç Özgürlüğü” Raporu. (2014, 7 Kasım). *Haberler*. Erişim adresi: <https://www.haberler.com/chp-den-inanc-ozgurlugu-raporu-6666004-haberi/>
- CHP’li Doğan’dan Avcı’ya: “Din Dersleri Neden Hala Zorunlu?”. (2015, 15 Aralık). *CNN Türk*. Erişim adresi: <https://www.cnnturk.com/turkiye/chpli-dogandan-avciya-din-dersleri-neden-hala-zorunlu>

- CHP’li İnce, İmam Hatip Liselerine Yönelik Tepki Çeken Bir Açıklama Yaptı. (2018, 31 Mayıs). *Star*. Erişim adresi: <https://www.star.com.tr/politika/chpli--ince-imam-hatip-liselerine-yonelik-tepki-ceken-bir-aciklama-yapti-haber-1348621/>
- CHP’li Türmen’in Basın Toplantısı. (2014, 17 Eylül). *TBMM Meclis Haber*. Erişim adresi: https://meclishaber.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=130375
- Comité Anglicaans Godsdienstonderwijs CAGO. (2016). Leerplan voor Anglicaans godsdienstonderwijs. *Anglicaans Onderwijs in België*, 2, 1-25.
- Coulthard, M. (2014). *An introduction to discourse analysis*. New York: Routledge.
- Council of Europe. (t.y). Demokrasi ve insan haklarının kavramsal temelleri. Erişim adresi: http://www.edchreturkey.eu.coe.int/Source/Resources/Trainingset/Module3_ConceptualFrameworkofEDCHR_E_tr.pdf
- Cowles, M.G., Caporaso, J., ve Risse, T. (2001). *Transforming Europe: Europeanisation and Domestic Change: Transforming Europe*. New York: Cornell University Press.
- Cumhurbaşkanımız Erdoğan, Önder İmam Hatipliler Derneği Genel Kurulu’na Hitap Etti. (2019, 13 Nisan). *AK Parti*. Erişim adresi: <https://www.akparti.org.tr/haberler/cumhurbaskanimiz-erdogan-onder-imam-hatipliler-dernegi-genel-kurulu-na-hitap-etti/>
- Curriculum secundair onderwijs. (t.y). Erişim adresi: <http://ond.vvkso-ict.com/lele/leerplannen.asp>
- Çağlar, I. ve Aslan, A. (2017). *Kuruluşundan bugüne AK Parti-Toplum*. İstanbul: SETA Yayınları.
- Çelik: Ruhban Okulu’nun Açılışı Gecikmiş Bir Olay. (2003, 31 Ekim). *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/celik-ruhban-okulunun-acilisi-gecikmis-bir-olay-38509462>
- Çetiner, M. (2013, 7 Temmuz). Hükümetin Alevi açılımı sürecektir. *Anadolu Ajansı*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/politika/hukümetin-alevi-acilimi-surecek/233923>
- Debeer, J., Loobuyck, P., ve Meier, P. (2011). *Imams en islamconsulenten in Vlaanderen achtergrond en activiteiten in kaart gebracht*. Antwerpen: Univ. Antwerpen.
- De Belgische Grondwet. (2018). Erişim adresi: https://www.senate.be/doc/const_nl.html
- Debels, T. (2017, 19 Mart). Vzw’s islamonderwijs juridisch en boekhoudkundig niet in orde. Erişim adresi: <https://www.slideshare.net/thierrydebels/vzws-islamonderwijs-niet-in-orde>
- Debruyne, E., Seberechts, F. ve Wouters, N. (2007). *Gewillig België overheid en Jodenvervolgning in België tijdens de Tweede Wereldoorlog*. R. Van Doorslaer (Ed). Brussel: Soma Ceges.

- De Kesel, R. (2005). *Als Turkse moslims kiezen. De organisatie en mobilisatie van de Turkse gemeenschap in regio Gent in de aanloop van de tweede verkiezingen van Moslimexecutieve in België*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Universiteit Gent, Gent.
- Demir, A. (2019, 8 Ocak). Cumhurbaşkanlığı sözcüsü İbrahim Kalın: İmam hatip nesli; bir eğitim, özgürlük mücadelesidir. *Anadolu Ajansı*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/cumhurbaskanligi-sozcusu-ibrahim-kalin-imam-hatip-nesli-bir-egitim-ozgurluk-mucadelesidir/1359574>
- Demir, M. (2020, 15 Ocak). Avrupa’da azınlık hakları: tarihsel süreç ve çalışmalar. *Stratejikortak*. Erişim adresi: <https://www.stratejikortak.com/2020/01/avrupada-azinlik-haklari-tarihsel-surec-ve-calismalar.html>
- Demir, Z. (2002, 12 Ekim). İlklerin milleti Süryaniler. *Bizim Gazete*. Erişim adresi: <https://m.bianet.org/bianet/toplum/13857-ilklerin-milleti-suryaniler>
- Deutsch, G., Gottheil, R. ve Friedlander, J. (t.y). Belgium. *Jewish Encyclopedia*. Erişim adresi: <http://www.jewishencyclopedia.com/articles/2803-belgium>
- Devran, Y. (2010). *Haber- Söylem- İdeoloji*. İstanbul: Başlık Yayın Grubu.
- Dimitrov, V. ve Goetz, K.H. (2006). Domestic institutions and European governance. V. Dimitrov, K.H. Goetz, H. Wollmann (ed.), *Governing After Communism* (s.249-263) içinde. LanhamMD: Rowman and Littlefield Publishers.
- Dogru, Ç. (2018). Mezhepsel çoğulculuk bağlamında din eğitimi ve öğretimi yeniden yapılandırmak mümkün mü?. *Iğdir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12, 143-169.
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*. New York: Free Press.
- Dursun, Ç. (2013). *İletişim Kuram Kritik*. Ankara: İmge Yayınları.
- Dursun, Ç. (2007). Eleştirel söylem çözümlemesi. Ahmet Cevizci (Ed.), *Felsefe Ansiklopedisi* içinde. İstanbul: Ebabel Yayınları.
- Eğitimin CHP’si (2008). CHP belgelerinde eğitim. Erişim adresi: <http://egitiminchpsi.com.tr/chp-belgelerinde-egitim/>
- Ekinci, E. B. (2016, 12 Aralık). Anadolu’da Türkçe Konuşan Rumlar. *Türkiyegazetesi*. Erişim adresi: <https://www.turkiyegazetesi.com.tr/yazarlar/prof-dr-ekrem-bugra-ekinci/594552.aspx>
- Elliott, R. (1996). Discourse analysis: exploring action, function and conflict in social texts. *Marketing Intelligence & Planning*. 14(6), 65-68.
- Erdoğan’dan İmam Hatip Konuşması: Onların Gassal Diye Düşündüklerinden Cumhurbaşkanı Çıktı, Başbakan Çıktı. (2019, 8 Eylül). *SputnikNews*. Erişim adresi:

<https://tr.sputniknews.com/turkiye/201909081040116475-erdogan-ustlendigimiz-tum-gorevlerde-imam-hatip-neslinin-yetismesine-ozel-onem-gosterdik/>

Erdogan, I. (2000). *Çağdaş eğitim sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayınları.

Erdoğan: “Ruhban Okulu Kolay Ama...”. (2013, 6 Ekim). *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-ruhban-okulu-kolay-ama-24865056>

Europa Nu. (t.y). Geschiedenis van de Europese Unie. Erişim adresi: https://www.europa-nu.nl/id/vh8lfm8e5rxy/geschiedenis_van_de_europese_unie

European Commission. (2017, Kasım). *Communication from the commission to the European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, The European Commission's Contribution to the Leaders meeting in Gothenburg*. Erişim adresi: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0673&from=EN>

European Court of Human Rights. (2011). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (11. Ve 14. Protokoller ile değiştirilen metin). Strasburg: Council of Europe.

European Court of Human Rights. (2020, 30 Nisan). Guide on article 9 of the European Convention on Human Rights. Freedom of thought, conscience and religion. Erişim adresi: https://www.echr.coe.int/Documents/Guide_Art_9_ENG.pdf

European Jewish Congress Communities. (t.y) Jewish communities: Belgium. Erişim Adresi: <https://eurojewcong.org/communities/belgium/>

Eurydice. (2019). Türkiye nüfus: demografik durum, diller ve dinler. Erişim adresi: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-103_tr

Executief Van De Moslims Van België. (t.y). De historiek van het EMB. Erişim adresi: <https://www.embnet.be/nl/historiek>

Fairclough, N. & Graham, P. (2002). Eleştirel Söylem Çözümlemece olarak Marx: Eleştirel Yöntemin Yaratılışı ve Küresel Sermayenin Eleştirisi ile Bağlantısı. B. Çoban & Z. Özarslan (Der.), *Söylem ve İdeoloji: Mitoloji, Din, İdeoloji* içinde. İstanbul: Su Yayınları.

Fairclough, N. (2003), *Söylemin Diyalektiği*. Barış Çoban (Çev.), *Söylem ve İdeoloji*. İstanbul: Su Yayınevi,

Fautré, W. & Martin, F. (2013). Religious education at school in Belgium. D. H. Davis & E. Miroshnikova (Ed.), *The routledge international handbook of religious education* (s.54-61) içinde. London: Routledge.

Featherstone, K., & Kazamias, G. (2001). Introduction: Southern Europe and the process of Europeanisation. K. Featherstone, G. Kazamias (Ed.), *Europeanisation and the Southern Periphery*. London: Frank Cass.

- Featherstone, K. (2003). *Introduction: in the name of Europe, the politics of Europeanization*. Newyork: Oxford University Press.
- Featherstone, K. ve Papadimitrou, D. (2008). *The limits of Europeanization: reform capacity and policy conflict in Greece*. Basingstoke: Palgavre Macmillan Uk.
- Feyerabend, P.K (2010). *Three dialogues on knowledge*. Oxford: Basil Blackwell.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge and the discourse on language*. New York: Random House.
- Foucault, M. (1987). *Söylemin Düzeni*. Turhan Ilgaz (Çev.). İstanbul: Hil Yayınları.
- Foucault, M. (2001). *Kelimeler ve Şeyler*. Mehmet Ali Kılıçbay (Çev.). Ankara: İmge Kitapevi.
- Foundation of Contemporary memory.(t.y). Seven centuries of jewish presence in Belgium. Erişim adresi: <http://www.fmc-seh.be/en/seven-centuries-of-jewish-presence-in-belgium/>
- Franken, L. (2016). Islamonderwijs in België: heden, verleden en toekomst. *Samenleving&Politiek*, 23 (4), 51-59.
- Gawrich, A., Melnykovska,I. & Schweickert, R. (2009, Augustos). *Neighbourhood Europeanization through ENP: the case of Ukraine*. KFG Working Paper No.3 Freie Universität Berlin. Erişim adresi: https://www.polsoz.fu-berlin.de/en/v/transformeurope/publications/working_paper/wp/wp3/WP_03_August_Melnykovska_Gawrich_Schweickert.pdf
- Geleyn, M. (2018, 29 Nisan). Vrijheid van godsdienst in gevaar België. *Doorbraak*. Erişim adresi: <https://doorbraak.be/vrijheid-van-godsdienst-in-gevaar-in-belgie/>
- Gellner, E. ve Smith A. D. (1996). The nation: real imagined?. *Nations and Nationalism*, 2(3), 357-370.
- Genel, M . (2014).Almanya’ya giden ilk Türk işçi göçünün Türk basınındaki izdüşümü “Sirkeci garı’ndan Munchen hauptbahnhof’a”.*Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8 (3), 301-338
- Gevers, L. (1997). Voor god, vaderland en moedertaal. Kerk en natievorming in België, 1830-1940. *Journal Belgian History*, 3, 27-53.
- Ghazi, G. Z. (2018). *Critical analysis of the freedom to manifest religious belief under article 9 of the European convention for the protection of human rights and fundamental freedoms*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Huddersfield, West Yorkshire.
- Godsdienst of zedenleer? (t.y). Erişim adresi: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/godsdienst-of-zedenleer>

- Goetz, K.H. (2006). Territory, temporality and clustered Europeanization. *Reihe Politikwissenschaft Political Science Series*, 109,1-19.
- Goetz, K.H. (2006, Kasım). Temporality and the european administrative space. Paper presented at the CONNEX Thematic Conference towards a European Administrative Space. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=0CAE24585144C2D13D884139891AEEFF?doi=10.1.1.501.6610&rep=rep1&type=pdf>
- Grabbe, H. (2001). How Does Europeanization affect CEE governance? conditionality, diffusion and diversity, *Journal of European Public Policy*, 8 (6),1013-1031.
- Grabbe, H. (2003). Europeanization goes East: power and uncertainty in the EU accession process. K. Featherstone and C. Radaelli (ed.), *The Politics of Europeanization* (s.303-327) içinde. Oxford: Oxford University Press.
- Grigoriadis, I. N. ve Gürçel, T. (2012). Religious courses in Turkish public education: explaining domestic change with European theory. *Journal of Church and State*,56(2), 300-322.
- Güllüoğlu, Ö. (2012). Söylenmeyenin analizi: Bellona markasına yönelik tüketici algısı üzerine bir söylem analizi. Ö. Güllüoğlu (Ed.), *İletişim Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri Yazılı Metin Çözümleme* (s.225-274) içinde. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güngör, Ö. ve Şimşek, E. (2013). Alevi yapısallaşması, talepler ve din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarında Alevilik-Bektaşilik. *Turkish Studies – International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish of Turkic*, 8(3). 539-565.
- Gürçel, T. (2013). *Religious education as an indicator of state-religion relations within the scope of Europeanization theories; case study Turkey and Poland*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ihsan Doğramacı Bilkent University, Ankara.
- Hermans, D. (2005, 26 Temmuz). Binnen honderd jaar is één belg op de twee moslim. *Nieuwsblad*. Erişim adresi: <https://www.nieuwsblad.be/cnt/gktgklbu>
- Heybeliada Ruhban Okulu açılıyor mu? (2009, 28 Haziran). *NTV*. Erişim adresi: <https://www.ntv.com.tr/turkiye/heybeliada-ruhban-okulu-aciliyor-mu,vcdDvasyY0irl7tjdEViRg>
- Heyrman, P., Colla, J., Lambrichts, N., ve Steverlynck, J. (2017). *De sociale zekerheid van zelfstandigen in België, 1937-2017 solidariteit en verantwoordelijkheid*. Brussel: Zenito/KADOC-KULeuven.
- Hobsbawm, E.J. (1990). *Nations and Nationalism since 1780: programme, myth, reality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holocaust Encyclopedia. (t.ya). Belgium. *United States Holocaust Memorial Museum*. Erişim adresi: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/belgium>

Holocaust Encyclopedia. (t.yb). Introduction to the Holocaust. *United States Holocaust Memorial Museum*. Erişim adresi:

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/introduction-to-the-holocaust>

Hughes, J., Sasse, G. ve Gordon, C. (2004). *Europeanization and Regionalization in the EU's Enlargement to Central and Eastern Europe: The Myth of Conditionality*. Basingstoke: Palgrave Macmillan UK.

Hüseyin Çelik: Seçmeli Din Dersi Olabilir. (2008, 11 Aralık). *CNN Türk*. Erişim adresi:

<https://www.cnnturk.com/2008/turkiye/03/09/huseyin.celik.secmeli.din.dersi.olabilir/436086.0/index.html>

İlhalı, M. (2012, 8 Mart). Alevilere seçmeli ders. *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 4.

İnsan Hakları Derneği. (2011, 29 Nisan). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve eki protokollerde yer alan haklar ve özgürlükler. Erişim adresi:

<https://www.ihd.org.tr/avrupa-insan-haklari-sozlesmesi-ve-eki-protokollerde-yer-alan-haklar-ve-ozgurlukler/>

Jesode-Hatora Beth-Jacob. (t.y.). Historiek van Jesode-Hatora Beth-Jacob. Erişim adresi:

<https://jesode-hatora.be/historiek/>

Jewish Virtual Library. (t.y). Belgium virtual Jewish history tour. *The. Virtual Jewish World*.

Erişim adresi: <https://www.jewishvirtuallibrary.org/belgium-virtual-jewish-history-tour>

Joodse Gemeenschap in België. (t.y). *Wikipedia*. Erişim adresi:

https://nl.wikipedia.org/wiki/Joodse_gemeenschap_in_België

Jupille, J. ve Caporaso, J.A. (1999). Institutionalism and the European Union: beyond international relations and comparative politics. *Annual Review of Political Science*, 2(1), 429-444.

Kalelioğlu, O. (2009). *Tarih boyunca Türk-Yunan ilişkileri ve megali-idea*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Kandemir, A. (2010, 8 Aralık). Azınlık cemaatlerine mensup çocuklar, zorunlu din

dersinden muaf. Erişim adresi: <https://www.memurlar.net/haber/183000/azinlik-cemaatlerine-mensup-cocuklar-zorunlu-din-dersinden-muaf.html>

Kap, D. (2014). Türkiye’de zorunlu din dersi uygulaması. *Akademik Perspektif*. 59-61.

Katsayı Kalktı, Kutuplaşma Kaldı. (2009, 23 Temmuz). *Radikal*. Erişim adresi:

<http://www.radikal.com.tr/turkiye/katsayi-kalkti-kutuplasmasi-kaldi-946301/>

Kaymakcan, R. (2007a). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümleri Üzerine Bir Değerlendirme*. İstanbul: DEM Yayınları.

- Kaymakcan, R. (2007b). Türkiye’de din eğitiminde çoğulculuk ve yapılandırıcılık: Yeni ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı bağlamında bir değerlendirme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim bilimleri*, 7(1), 177-210.
- Kanmaz, M., El Battiui, M. & Nahavandi, F. (2004). *Moskeeën, imams en islamleerkrachten in België*. Brussel: Koning Boudewijnstichtind.
- Kenanoğlu, A. (2016, 12 Nisan). Türkiye’de Alevilik: sorun ve çözüm yolları; yedi talep, yedi öneri. Erişim adresi: <https://tr.boell.org/tr/2016/04/12/turkiyede-alevilik-sorun-ve-cozum-yollari-yedi-talep-yedi-oneri>
- Kılıç, D. (2003). 1915 sevk ve iskan edilmeyen Ermeniler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 38.
- Kılıçdaroğlu: İmam Hatipleri Kuran Biziz, Neden Kapatalım. (2018, 31 Mayıs). *Habertürk*. Erişim adresi: <https://www.haberturk.com/tv/gundem/video/kilicdaroglu-imam-hatipleri-kuran-biziz-neden-kapatalim/493084>
- Kılıçkaya, Z. (2017). Avrupa insan hakları mahkemesi kararları ışığında Anayasa Mahkemesi’nin bireysel başvuru incelemelerinde çalışma hakkı. *D.E.U Hukuk Fakültesi Dergisi*, 18(2), 127-165.
- Kılınç, B. (2006). *Avrupa insan hakları kararlarının infazı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Knill, C. ve Lehmkuhl, D. (2002). The national impact of European Union regulatory policy: three Europeanization mechanisms. *European Journal Of Political Research*, 41(2), 225-280.
- Kocabaş, S. (2002). *Türkiye’de gizli misyonerler*. İstanbul: Vatan Yayınları.
- Kocabaş, S. (2009). *Avrupa insan hakları Sözleşmesi’nin taraf devletlere yüklediği pozitif yükümlülükler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Kohler-Koch, B. (1996). Catching up with Change: the transformation of governance in the European Union. *Journal of European Public Policy*, 3(3), 359-380.
- Köylü, M. (2003). Çağdaş bir din eğitimi teorisi olarak çoğulcu din eğitimi modeli: Batı örneği, *Dini Araştırmalar* 6 (17), 241-267.
- Köylü, M. (2017). Batı ülkelerinde din eğitimi: genel bir bakış. *MANAS Journal of Social Studies*, 6(4), 223-245.
- Kutlu, S. (2009). Çoğulcu din eğitimi mümkün mü?. *Türk Yurdu Dergisi*, 98(264).
- Ladrech, R. (1994). Europeanization of domestic politics and institutions: the case of France. *Journal of Common Market Studies*, 32(1), 69-88.
- Lanford, P. E. (2005). *Vygotsky’s developmental educational psychology*. Hove and New York: Psychology Press.

- Laurence, S. (2008, 6 Şubat). The transit camp for jews in Mechelen: the antechamber of death. *Online Encyclopedia of Mass Violence*. Erişim adresi: <https://www.sciencespo.fr/mass-violence-war-massacre-resistance/en/document/transit-camp-jews-mechelen-antechamber-death>
- Lavanex, S. (2002). The Europeanization of refugee policies: normative challenges and institutional legacies. *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 39(5), 851-874.
- Leerplannen levensbeschouwelijke vakken. (t.y). Erişim adresi: <https://pro.g-o.be/pedagogische-begeleiding-leerplannen-nascholing/leerplannen/leerplannen-so/leerplannen-levensbeschouwelijke-vakken>
- Lendvai, N. (2007). Europeanization of social policy? Prospects and challenges for South East Europe. B. Deacon & P. Stubbs (Ed.), *Social Policy and International Interventions in South East Europe* (s.22-43) içinde. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Levensbeschouwelijke vakken in scholen: uit de grondwet? (2016, 17 Mart). *Knack*. Erişim adresi: <https://www.knack.be/nieuws/belgie/levensbeschouwelijke-vakken-in-scholen-uit-de-grondwet/article-normal-679211.html>
- Levensbeschouwing (2007). Van Dhale pocketwoordenboek Nederlands (5. Baskı). Utrecht: Van Dhale Uitgevers.
- Liberas. (2018, 17 Aralık). 60 jaar schoolvrede. Erişim adresi: <https://www.liberas.eu/60-jaar-schoolvrede/>
- Liphshiz, C. (2016, 29 Mart). Diverse and divided: who are the Jews of Belgium? Erişim adresi: www.haaretz.com.
- Liphshiz, C. (2019, 28 October). Jewish mom gets nod as Belgium's first female prime minister. *Timesofisrael*. Erişim adresi: <https://www.timesofisrael.com/jewish-mom-gets-nod-as-belgiums-first-female-prime-minister/>
- Loobuyck, P. (2002). Levensbeschouwing en onderwijs in Vlaanderen. *Samenleving & Politiek*, 9(3), 24-35.
- Malkoç, M.N. (2006). *Günümüz Türkiye'sinde Protestanlık*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara üniversitesi, İstanbul.
- Mardin Tarihi ve Süryanilik Tarihi. (t.y). Erişim adresi: http://www.deinreiseleiter.com/turkce/Bilgi/Mardin_süryani_tarihi.html
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Merry, M.S., & Driessen, G. (2005). Islamic schools in three western countries: policy and procedure. *Comparative Education* 41 (4), 411-432.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (1982, 29 Mart). Temel eğitim ve ortaöğretim din ve ahlak bilgisi dersi. *Tebliğler Dergisi*, 45(2109), 155-162.
- Moravcsik, A. (1994). *Why the European Union strenghtens the state: domestic politics and international cooperation*. CES Working Paper , No: 52, Center for European Studies, Harvard University. Erişim adresi: <http://aei.pitt.edu/9151/>
- Murdoch, J. (2012). *Avrupa insan hakları sözleşmesi kapsamında düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkının korunması*. Serkan Cengiz (çev.) Strasburg: Avrupa Konseyi.
- Müller, P. & Alecu de Flers, N. (2010). *Applying the concept of Europeanization to the study of foreign Policy: dimensions and mechanisms*. Paper prepared for the GARNET conference, The European Union in International Affairs, Panel B.3. erişim adresi: <https://www.ies.be/files/Müller-B3.pdf>
- Nasuhbeyoglu, T. (2007). Türkiye'deki yabancı ve azınlık okulları (rapor). İstanbul. Erişim adresi: http://pusuladernegi.org/wp-content/uploads/yabanci_okullar.pdf
- NVA. (t.y). Standpunten Levensbeschouwelijke Tekenen. Erişim adresi: <https://www.nva.be/standpunten/levensbeschouwelijke-tekenen>
- Office of The High Commissioner for Human Rights. (t.y). What we do. Erişim adresi: <https://www.ohchr.org/EN/AboutUs/Pages/WhatWeDo.aspx>
- Officieel en vrij onderwijs, onderwijsnetten en koepels. (t.y.) Erişim adresi: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/officieel-en-vrij-onderwijs-onderwijsnetten-en-koepels>
- Olsen, J.P. (2002). The Many Faces of Europeanization. *Journal of Common Market Studies*, 40(5), 921-952.
- Olsen, J.P. (2003). Europeanization. M. Cini (Ed.), *European Union Politics* (s.333-348) içinde. Oxford: Oxford University Press.
- Orthodoxonderwijs. (t.y). Historiek en leerplannen. Erişim adresi: <https://www.orthodoxonderwijs.be/historiek>
- Otterbeck, J. & Nielsen, J.S. (2016). *Muslims in Western Europe*. Edinburgh: Edinburgh University Press
- Öcal, M.(2007). Türk Hukuk Mevzuatında Din Eğitim ve Öğretiminin Yeri ve Uygulama Biçimi. *Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi İlmi Toplantısı (17-19 Kasım 2006)*, 511-559. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Özçelik, A.O. (2015). Avrupalılaşıma. Dinç, C. (Ed.), *Avrupa ve Avrupa Birliği: Teori, Güncel İç Gelişmeler ve Dış İlişkiler* (s.35-50) içinde. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Özdek, Y. (2004). Avrupa İnsan Hakları hukuku ve Türkiye. Ankara: Todaie Yayınları.

- Özer, Ö. (2012). Teun Van Dijk örneğinde eleştirel söylem çözümlenmeleri, Ö. Özer (Ed.), *Haber Eleştirmek*, Konya: Literatürk.
- Pamukciyan, K. (2002). *İstanbul yazıları/Ermeni kaynaklarından tarihe katkılar-I*. İstanbul: Aras Yayıncılık.
- Panofsky, C.P. (2003). The relations of learning and student social class: Toward re-“socializing” sociocultural learning theory. Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V.S., & Miller, S.M. (ed), *Vygotsky’s educational theory in cultural context* (s. 411-431) içinde. Cambridge: Cambridge Press.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: some of its functions in American society. *Harvard Educational Review*, 29(4), 297-318.
- Pektaş, E. K. (1997). *Büyük kent belediyelerinin eğitim ve kültür hizmetlerine siyasal parti ideolojilerinin yansımaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Potter, J. ve Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage Publications.
- Potter, W. J. (1996). *An analysis of thinking and research about qualitative methods*. New York: Routledge.
- Protestant Evangelist Godsdienst Onderwijs. (t.y). Leerplannen en handreikingen. Erişim adresi: <http://pegosite.be/index.php/leerplannen-handr/category/19-einddoelen-pegno>
- Provinciaal Onderwijs Vlaanderen. (t.y). Pluralisme in het provinciaal onderwijs. Erişim adresi: <http://www.pov.be/site/index.php/belangenbehartiging/pluralisme>
- Punch, K. F. (2005). Sosyal araştırmalara giriş: nicel ve nitel yaklaşımlar. D.Bayrak, H.B.Arslan, Z. Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rabo, M. (2014, 25 Eylül). Mor Efrem Süryani anaokulu açıldı. Habersat7türk. Erişim adresi: <https://haber.sat7turk.com/mor-efrem-suryani-anaokulu-acildi-2/>
- Radaelli, C.M. (2000). Whither Europeanization? Concept stretching and substantive change. *European Integration Online Papers (EIOP)*, 4(8), 1-25.
- Radaelli, C.M. & Pasquier, R. (2008). Conceptual issues. P. Graziano & M.P. Vink (Ed.), *Europeanization: New Research Agenda* (s.35-45) içinde. Basingstoke: Palgrave Macmillan UK.
- Radaelli, C.M. (2003). The Europeanisation of Public Policy. K. Featherstone & C. Radaelli (Ed.), *The Politics of Europeanization* (s.27-56) içinde. Oxford: Oxford University Press.
- Rankin, J. (2019, 9 Mayıs). Nazi rhetoric and Holocaust denial: Belgium’s alarming rise in antisemitism. *The Guardian*. Erişim adresi: www.theguardian.com

- Rath, J., Penninx, R., Groenendijk, K. ve Meyer, A. (2002). *Western Europe and its Islam*. Leiden: Brill.
- Religie in België. (2020). Erişim adresi: https://nl.wikipedia.org/wiki/Religie_in_België
- Renucci, J.F. (2005). *Article 9 of The European Convention on Human Rights, freedom of thought, conscience and religion*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Roegholt, S., Wardekker, W.L., ve Van Oers, H.J.M. (1998). Teachers and pluralistic education. *Journal Of Curriculum Studies*, 30(2), 125-141.
- Ruhban Okulu için katkı verimiz. (2012, 10 Mayıs). *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/siyaset/ruhban-okulu-icin-katki-verimiz-1538372>
- Ruhban Okulu Tartışmasında Son Perde. (2006, 21 Eylül). *CNN Türk*. Erişim adresi: <https://www.cnntrk.com/2006/turkiye/09/21/ruhban.okulu.tartismasinda.son.perde/235025.0/index.html>
- Rutten, G. (2017, 22 Nisan). Moslims mogen hun levenswijze niet aan ons opleggen. *Gwendolyn Rutten*. Erişim adresi: <https://www.gwendolynrutten.be/moslims-mogen-hun-levenswijze-niet-aan-ons-opleggen/>
- Saerens, L. (2000). *Vreemdelingen in een wereldstad: Een geschiedenis van Antwerpen en zijn Joodse bevolking (1990-1944)*. Tielt: Lannoo.
- Salihpaşaoğlu, Y. (2009). Avrupa insan hakları mahkemesi ve Türkiye: bazı rakamlar ve gerçekler. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 13(1-2), 253-281.
- Samur, H. (2008). Değişen ve popülerleşen bir kavram olarak Avrupalılaşıma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 379-386.
- Sandoholtz, W. (1996). Membership matters: limits of the functional approach to European institutions. *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 34(3).
- Saurruger, S. & Radaelli, C.M. (2008). The Europeanization of public policies: introduction. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 10(3), 213-219.
- Saygılı, S. (2012). Paul Karl Feyerabend'in çoğulcu eğitim felsefesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 87-98.
- Schimmelfennig, F.ve Sedelmeier, U. (2004) Governance by Conditionality: EU Transfer to the Candidate Countries of Central and Eastern Europe. *Journal of European Public Policy*, 11(4), 661-679.
- Schreiber, J. (2017). Joodse gemeenten, instellingen en organisaties. P. Van Den Eeckhout, & G. Vanthemsche (Ed.), *Bronnen voor de studie van het hedendaagse België, 19^e-21^e eeuw* içinde. Brussel: Koninklijke Commissie voor Geschiedenis.
- Schreiber, P. (1993). *Immigration et integration des juifs de Belgique, 1830-1914*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Universite Libré, Brussels.

- Skeie, G. (2006). Diversity and the political function of religious education. *British Journal of Religious Education*, 28(1), 19-32.
- Sönmez, K. (2009). Çoğulcu din eğitimi mümkün mü?, *Dilde Fikirde İste Birlik Türk Yurdu Dergisi*, 29 (264).
- Sözen, E. (1999). *Söylem: belirsizlik, mübadele, bilgi, güç ve refleksivite*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Statbel. (2020, 26 Mayıs). België telde 11.492.641 inwoners op 1 januari 2020. Erişim adresi: <https://statbel.fgov.be/nl/themas/bevolking/structuur-van-de-bevolking>
- Stichting Bekeerling. (2015,16 Ekim). Aantal bekeerlingen in Nederland en België. [blog yazısı]. Erişim adresi: <https://www.stichtingbekeerling.nl/aantal-bekeerlingen-in-nederland-en-belgie/>
- Sutori (t.y). Tweede schoolstrijd België (1950-1958). Erişim adresi: <https://www.sutori.com/story/tweede-schoolstrijd-belgie-1950-1958--ZfVYhmfEgmpzV9TammabcQ7c>
- Taaluniversum. (t.y). Pluralistisch Onderwijs Vlaanderen. Erişim adresi: <http://taaluniversum.org/onderwijs/termen/term/776/>
- Tachkemoni School. (t.y). Tachkemoni school: Over ons. Erişim adresi: <http://tachkemoni.com>
- Tafolar, M. (2016, 11 Haziran). AIHM'nin 'zorunlu din dersi' kararı MEB'i harekete geçirdi. Milliyet. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/gundem/aihm-nin-zorunlu-din-dersi-karari-meb-i-harekete-gecirdi-2266567>
- Tarihbilimi. (t.y). Türkiye'de Yahudilik. Erişim adresi: <https://www.tarihbilimi.gen.tr/turkiyede-yahudilik/>
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu. (t.y). Avrupa konseyi statüsü. Erişim adresi: <https://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/771a1--Avrupa-Konseyi-Statusu.pdf>
- T.C. Devlet Bakanlığı. (2010). *Alevi çalıştayı* (nihai rapor). Ankara: DNA medya.
- T.C Dışişleri Bakanlığı. (t.y). Avrupa konseyi. Erişim adresi: http://www.mfa.gov.tr/avrupa-konseyi_.tr.mfa
- T.C Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Milli Eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016/'17*. Ankara: Resmi İstatistik Programı Yayını.
- T.C Milli Eğitim Bakanlığı. (2018, 8 Mayıs). İstanbul Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Ortaokulları müdürleri çalışma toplantısı. *MEB*. Erişim adresi: <https://istanbul.meb.gov.tr/www/istanbul-anadolu-imam-hatip-liseleri-ve-imam-hatip-ortaokullari-mudurleri-calisma-toplantisi/icerik/1784>

- Thelen, K. (1999). Historical institutionalism in comparative studies. *Annual Review of Political Science*, 2(1), 369-404.
- Thomas Godsdienstonderwijs. (t.y). Het nieuwe Vlaamse regeerakkoord over de levensbeschouwelijke. Erisim adresi: <https://cdn.flxml.eu/r-59edb2a87909912a94aefd47054fdcad>
- Thomas Ku Leuven (2019a, 26 Nisan). Dient de grondwet aangepast te worden als het gaat over de verhouding tussen kerk en staat,en zo ja, op welke wijze? Erişim adresi: <https://www.kuleuven.be/thomas/page/politieke-standpunten-levensbeschouwing/#standpunt6>
- Thomas Ku Leuven. (2019b, 26 Nisan). Standpunten politieke partijen rond levensbeschouwelijke onderwijs. Erişim adresi: <https://www.kuleuven.be/thomas/page/politieke-standpunten-levensbeschouwing/>
- Tok, T. (2012). Türkiye'deki siyasal partilerin söylemleri ve siyasaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 273-312.
- Truyts, J. (2018, 09 Nisan). Keuze islamles als levensbeschouwelijk vak op school zit in de lift. *Vrt Nws*. Erişim adresi: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/04/09/keuze-voor-islam-als-levensbeschouwelijk-vak-op-school-zit-in-de/>
- Tumay, M. (2009). Türk ve Strasburg hukuk düzeninde temel hakların sınırlandırılması. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 17(2), 85-128.
- Turan, B. (t.y). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi md.9: düşünce, din ve vicdan özgürlüğü. Erişim adresi: <http://www.alitizik.av.tr/files/avrupa-insan-haklari-sozlesmesi-9-md-dusunce-din-ve-vicdan-ozgurlugu.pdf>
- Tutar Serter, Y. (2016). Türklerin küçük kardeşleri: Süryaniler (sorunlar-beklentiler). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9(45), 311-318.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982, 7 Kasım). *TBMM*. Erişim adresi: https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf
- Türkiye Ermeniler Patriği. (t.y). Pangaltı Ermeni ilköğretim okulu ve lisesi. Erişim adresi: <http://www.turkiyeermenileripatrikligi.org/site/pangalti-ermeni-ilkogretim-okulu-ve-lisesi-cemaat-okullari/>
- Tüzün, İ. (2015, 11 Mayıs). Eğitimde ayrımcılık güçleniyor. *Heinrich Böll Stiftung*. Erişim adresi: <https://tr.boell.org/tr/2015/05/11/egitimde-ayrimcilik-gucleniyor>
- Tvb. (2018, 25 Ağustos). Hoofddoek hoort niet thuis op school: Zuhail Demir wil dat volgende regering verbod invoert. *Nieuwsblad*. Erişim adresi: https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20180824_03682134
- Uğur, M. (2013). Europeanization, EU conditionality, and governance quality: Empirical evidence on Central and Eastern European Countries. *International Studies Quarterly*, 57(1), 41-51.

- Uluslararası Azınlık Hakları Grubu. (2007). *Bir eşitlik arayışı: Türkiye’de azınlıklar*. London: Uluslararası Azınlık Hakları Grubu.
- Ulus Özel Musevi Okulları. (t.y). Vizyonumuz & Misyonumuz. Erişim adresi: <http://www.uoml.k12.tr/content/view/246/218/index.htm>
- Universiteit Antwerpen. (t.y). Actief Pluralisme. Erişim adresi: <https://www.uantwerpen.be/nl/overuantwerpen/organisatie/missie-en-visie/actief-pluralisme/>
- Usta, M.E. (2015). Siyasi parti programlarına göre eğitim politikaları. *Türk Yazarlar Birliği Akademi Dergisi*, (13).
- Van Den Auweele, Y. (2019, 14 Ocak). De multiculturele samenleving is geen angstwekkend, maar een hoopvol en te beheersen verhaal. *Knack*. Erişim adresi: <https://www.knack.be/nieuws/belgie/de-multiculturele-samenleving-is-geen-angstwekkend-maar-een-hoopvol-en-te-beheersen-verhaal/article-opinion-1415831.html>
- Van Den Eynde, I. (2019,4 Eylül). N-VA en Open Vld willen één uur godsdienst schrappen: wat er in de plaats komt, is aan de scholen zelf. *HLN*. Erişim adresi: <https://www.hln.be/de-krant/n-va-en-open-vld-willen-een-uur-godsdienst-schrappen-wat-er-in-de-plaats-komt-is-aan-de-scholen-zelf~a7154b2a/>
- Van Dijck, K. (2015, 9 Şubat). Levensbeschouwelijke symbolen verbieden? Laat school zelf beslissen. *NVA*. Erişim adresi: <https://www.n-va.be/persbericht/levensbeschouwelijke-symbolen-verbieden-laat-scholen-zelf-beslissen>
- Van Dijk, T. (1988). *New Analysis: Case Studies of International and National News in the Press*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Van Dijk, T. (2003). Critical discourse analysis. D.Schiffrin., D. Tannen, & E., H. Hamilton (Ed.), *The Handbook of Discourse Analysis* (s.352-372) içinde. Oxford: Blackwell Publishing.
- Vanheeswijck, G. (2008). *Tolerantie en actief pluralisme: De afgewezen erfenis van Erasmus, More en Gillis*. Turnhout: Pelckmans.
- Vanmaercke, L. (2019, 26 Eylül). Levensbeschouwing. *Kerk&Leven*. Erişim adresi: <https://www.kerknet.be/kerk-leven/artikel/levensbeschouwing>
- Van Doorslaer, R. ve Schreiber, J.P. (Ed.) (2004). *De curatoren van het getto: De vereniging van de Joden in België tijdens de Nazi-bezetting*. Tielt: Lannoo.
- Visit Flanders. (t.y). Jewish heritage in Flanders. Erişim adresi: <https://www.visitflanders.com/en/themes/red-star-line/jewish-heritage-in-flanders/>

- VTM Nieuws. (2016, 30 Kasım). Jong VLD wil alle godsdienstlessen afschaffen. *HLN*. Erişim adresi: <https://www.hln.be/nieuws/jong-vld-wil-alle-godsdienstlessen-afschaffen~a8f0df47/>
- Vzw's İslamonderwijs Juridisch Niet İn Orde. (2017, 22 Mart). *T Pallieterke*. Erişim adresi: <https://pallieterke.net/>
- Weber, M. (1999). Belgium and its jews during the war. *The Journal of Historical Review*. Erişim adresi: https://www.unz.com/pub/jhr__belgium-and-its-jews-during-the-war/
- Witte, E., De Groof, J. ve Tyssens, J. (ed.) (1999). *Het schoolpact van 1958. Ontstaan, grondlijnen en toepassing van een Belgisch compromis*. Brussel: VUB Press.
- Wodak, R. ve Meyer, M. (2001). *Methods of critical discourse analysis*. London: Sage Publications.
- Wood, L.A. ve Kroger, R.O. (2000). *Doing discourse analysis: methods for studying action in talk and text*. London: Sage Publications.
- Yazgan, H. (2009). Bir kavramsal çerçeve 'Avrupalılaşıma': kapsam, gereklilik ve sınırlar. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 123-140.
- Yeni Sistemde Liselerde Beden Eğitimi, Resim ve Müzik Zorunlu Ders Olmaktan Çıkıyor. (2019, 19 Mayıs). *Yeni Şafak*. Erişim adresi: <https://www.yenisafak.com/gundem/yeni-sistemde-liselerde-beden-egitimi-resim-ve-muzik-zorunlu-ders-olmaktan-cikiyor-3471656>
- Yılmaz, G. (2014). It is pull-and-push that matters for external Europeanization: explaining minority policy change in Turkey. *Mediterranean Politics*, 19(2), 238-258.
- Yılmaz, Ö. (2008, 12 Aralık). Dışışleri: Azınlık sayısı 89 bin. *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/siyaset/disisleri-azinlik-sayisi-89-bin-1027207>
- Zengin, M. (2011). AİHM'nin Hasan ve Eylem Zengin- Türkiye kararının değerlendirmesi. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 19(2), 41-67.
- Zengin, M. (2017). Türkiye'de cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının din dersi öğretim programlarına etkileri. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(36), 113-137.
- Zorunlu ya da Seçmeli Din Dersi Tartışılıyor. (2004, 3 Haziran). *Bia Haber Merkezi*. Erişim adresi: <https://m.bianet.org/bianet/egitim/35949-zorunlu-ya-da-secmeli-din-dersi-tartisiliyor>

EKLER

EK-1. ORJİNALLİK RAPORU

doksanbir.gizem

ORIJİNALLİK RAPORU

% **11**

BENZERLİK ENDEKSİ

% **9**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **3**

YAYINLAR

% **6**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.evrakisleri.net İnternet Kaynağı	% 1
2	Submitted to Istanbul Aydın University Öğrenci Ödevi	<% 1
3	www.alevihaber.com İnternet Kaynağı	<% 1
4	m.bianet.org İnternet Kaynağı	<% 1
5	SAYGILI, Serdar. "Paul Karl Feyerabend in çoğulcu eğitim felsefesi", Atatürk Üniversitesi, 2012. Yayın	<% 1
6	chppusula.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	eprints.sdu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	www.aa.com.tr İnternet Kaynağı	<% 1

9	pt.scribd.com İnternet Kaynağı	<% 1
10	www.ebs.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
11	www.echr.coe.int İnternet Kaynağı	<% 1
12	www.gazeteekonomi.com İnternet Kaynağı	<% 1
13	www.luleburgazforum.org İnternet Kaynağı	<% 1
14	SONAT, Ali. "ANA BABANIN EğİTİMİ DEVAM EDEN ERGİN ÇOCUğA KARđI NAFKA YÜKÜMLÜLÜğÜ", Turhan Kitapevi Ofset Matbacılık Tesisleri, 2013. Yayın	<% 1
15	hyd.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
16	Submitted to Konya Necmettin Erbakan University Öğrenci Ödevi	<% 1
17	liberal.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
18	www.hurriyet.com.tr İnternet Kaynağı	<% 1

19	europarl.europa.eu İnternet Kaynağı	<% 1
20	kehaber.org İnternet Kaynağı	<% 1
21	www.sosyalarastirmalar.com İnternet Kaynağı	<% 1
22	www.adalidergisi.com İnternet Kaynağı	<% 1
23	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<% 1
24	www.hikmetyurdu.com İnternet Kaynağı	<% 1
25	issuu.com İnternet Kaynağı	<% 1
26	alitizik.av.tr İnternet Kaynağı	<% 1
27	Submitted to Dicle University Öğrenci Ödevi	<% 1
28	www.guncelmeydan.com İnternet Kaynağı	<% 1
29	YALÇIN, Emruhan. "Heybeliada Ruhban Okulu'nun yeniden açılması", Ankara Üniv. Türk İnkılap Tarihi Enst., 2008. Yayın	<% 1

30 www.islamkent.org İnternet Kaynağı <% 1

31 www.avsarhukuk.com İnternet Kaynağı <% 1

32 Submitted to Middle East Technical University Öğrenci Ödevi <% 1

33 gazetea24.com İnternet Kaynağı <% 1

34 Submitted to Recep Tayyip Erdogan University Öğrenci Ödevi <% 1

35 dogm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı <% 1

36 Submitted to Karadeniz Teknik University Öğrenci Ödevi <% 1

37 politik-acilar.blogspot.com İnternet Kaynağı <% 1

38 www.ilkadimdergisi.net İnternet Kaynağı <% 1

39 Submitted to Atatürk University Öğrenci Ödevi <% 1

40 KÖYLÜ, Mustafa. "BATI ÜLKELERİNDE DİN EĞİTİMİ: GENEL BİR BAKIŞ", KIRGIZİSTAN-TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ, 2017. Yayın <% 1

41 www.londragazete.com İnternet Kaynağı <% 1

42 www.birgun.net İnternet Kaynağı <% 1

43 Submitted to Turkiye ve Orta Dogu Amme İdaresi Enstit Öğrenci Ödevi <% 1

44 Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi <% 1

45 www.acarindex.com İnternet Kaynağı <% 1

46 yusufacuner.files.wordpress.com İnternet Kaynağı <% 1

47 Submitted to Girne American University Öğrenci Ödevi <% 1

48 www.notdelisi.com İnternet Kaynağı <% 1

49 cms.inonu.edu.tr İnternet Kaynağı <% 1

50 Submitted to Ondokuz Mayıs Universitesi Öğrenci Ödevi <% 1

51 Submitted to Beykent Universitesi Öğrenci Ödevi <% 1

www.turkiyeegitim.com

52 İnternet Kaynağı <% 1

53 Submitted to Fatih University
Öğrenci Ödevi <% 1

54 Submitted to Ankara University
Öğrenci Ödevi <% 1

55 ilticahaberleri.com
İnternet Kaynağı <% 1

56 ÖZENÇ, Berke. "AİHM ve danıstay kararlarının
ardından zorunlu din dersleri sorunu", TUBITAK,
2008.
Yayın <% 1

57 www.gercekgundem.com
İnternet Kaynağı <% 1

58 arsv.zaman.com.tr
İnternet Kaynağı <% 1

59 DALKILIÇ, Neslihan and AKSULU, Işık. "Midyat
geleneksel kent dokusu ve evleri üzerine bir
inceleme", TUBITAK, 2004.
Yayın <% 1

60 www.abcgazetesi.com
İnternet Kaynağı <% 1

61 Submitted to Selçuk Üniversitesi
Öğrenci Ödevi <% 1

62	Submitted to Galatasaray University Öğrenci Ödevi	<% 1
63	haberhb.com İnternet Kaynağı	<% 1
64	www.yumpu.com İnternet Kaynağı	<% 1
65	chp-avrupabirligi.org İnternet Kaynağı	<% 1
66	www.habersunum.com İnternet Kaynağı	<% 1
67	Submitted to Cumhuriyet University Öğrenci Ödevi	<% 1
68	Submitted to Kocaeli Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
69	turkiye-haberler.blogspot.com İnternet Kaynağı	<% 1
70	GÜNARSLAN, Yüksel. "Din ve vicdan özgürlüğü ile laiklik bağlamında din eğitimi ve öğretimi", Türkiye Adalet Akademisi, 2014. Yayın	<% 1
71	voob.org İnternet Kaynağı	<% 1
72	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	<% 1

73	globalhaber.tv İnternet Kaynağı	<% 1
74	Submitted to Kadir Has University Öğrenci Ödevi	<% 1
75	es.scribd.com İnternet Kaynağı	<% 1
76	img.eba.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
77	www.cocukgozlemevi.org İnternet Kaynağı	<% 1
78	www.isarder.org İnternet Kaynağı	<% 1
79	ceidizleme.org İnternet Kaynağı	<% 1
80	"International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education", Springer Science and Business Media LLC, 2006 Yayın	<% 1
81	www.liberal.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
82	Submitted to Ufuk Universitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
83	bolgemizgazetesi.com İnternet Kaynağı	<% 1

84	Submitted to Trakya University Öğrenci Ödevi	<% 1
85	chpkocaeli.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
86	alikenanoglu.net İnternet Kaynağı	<% 1
87	Submitted to Sabanci Universitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
88	ilke.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
89	Submitted to Istanbul Medeniyet Āniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
90	edoc.pub İnternet Kaynağı	<% 1
91	www.gribilge.com İnternet Kaynağı	<% 1
92	Submitted to Artesis Plantijn Hogeschool Öğrenci Ödevi	<% 1
93	bilginotum.com İnternet Kaynağı	<% 1
94	lekolin.net İnternet Kaynağı	<% 1
95	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	<% 1

96	Submitted to Karabük Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
97	aghukuk.org İnternet Kaynağı	<% 1
98	e-pflicht.ub.uni-duesseldorf.de İnternet Kaynağı	<% 1
99	www.dsp.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
100	Submitted to Inonu University Öğrenci Ödevi	<% 1
101	Submitted to Hacettepe University Öğrenci Ödevi	<% 1
102	Submitted to Afyon Kocatepe University Öğrenci Ödevi	<% 1

Alıntılarını çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

Kapat

Bibliyografyayı Çıkart

Kapat

ÖZGEÇMİŞ**Adı ve Soyadı:** Gizem Doksanbir**Doğum Yeri ve Tarihi:** Lier,Belçika/ 31.08.1995**Öğrenim Durumu:** Lisans

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Siyaset Bilimi	VUB, Vrije Universiteit Brussel	2013-2014
Lisans	İngiliz Dili ve Edebiyatı	Çankaya Üniversitesi	2014-2018
Yüksek Lisans	Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi	Atılım Üniversitesi	2018-2020

Yabancı Diller:

İngilizce

Flemenkçe/ Hollandaca

Almanca

Fransızca

İtalyanca (başlangıç seviye)

E-posta: gizemdoksanbir@hotmail.com**Telefon:** 0541 792 9192**Tarih:** 09.07.2020

