

TC  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ MODELİ TARTIŞMALARI  
VE UYGULAMA ALANLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
Fesih AÇAN

İŞLETME ANA BİLİM DALI  
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Temmuz 2016



TC  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ MODELİ TARTIŞMALARI  
VE UYGULAMA ALANLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
Fesih AÇAN  
(Y1212.041184)

İŞLETME ANA BİLİM DALI  
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Temmuz 2016





T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041184 numaralı öğrencisi Fesih AÇAN'ın "KÜLTÜRLER ARASI PEDAGOLOJİ MODELİ TARTIŞMALARI VE UYGULAMA ALANLARI" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 19.07.2016 tarih ve 2016/15 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *o. Hacıoğlu* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *tez onay* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :26/07/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

2) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



## **YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ MODELİ TARTIŞMALARI VE UYGULAMA ALANLARI ” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (20.07.2016)

**Fesih AÇAN**





**AILEME...**



## ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında; Türkiye’de kültürel, inançsal ve siyasal farklılıklardan ayırım üretildiğini gördüğüm için Türkiye’deki eğitim sendikalarının ötekileştirilenlere dair bakış açılarını ele almaya çalıştım.

Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının kesiştiği bir yerde toplumu tek bir kültüre göre dizayn etmek her şeyden önce insanlık mirası olan değerlerle karşı karşıya gelmektir. İnsanlık ailesinde dünyaya gelen hiçbir birey ten rengini, cinsiyetini ve ırkını seçme şansına sahip değildir. Emek vermeden kazandığımız kimliklerimizin bir diğer benzememize karşı üstünlük olarak kullanmamamız gerektiğine inandığım için kültürlerarası pedagoji uygulaması veya bir diğer adıyla çokkültürlü eğitim ile ilgili çalışmak istedim. Bu isteğime onay veren, hayat bakışı, düşünsel derinliği ve tertemiz bir vicdan taşıyan danışman Hocam Prof. Dr. Uğur Tekin’e özellikle sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Sizin gibi değerli akademisyenlere bu toplumun dünden daha çok ihtiyacı olduğunu düşünmekteyim. İyi ki varsınız değerli Hocam.

Tez çalışmamın başından sonuna kadar sorularımı büyük bir sabırla dinleyen, yaşamımın her aşamasın bana yoldaşlık eden eşim Dr.Özlem ULUCAN AÇAN’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışması boyunca sürekli tez yazıyorum bahanesiyle ihmal ettiğim, fakat bu bahaneme bir türlü inandıramadığım başta Birsen, İbrahim, Onur, Ahmet, Fesih, Nurettin ve Zeynel olmak üzere tüm arkadaşlarımdan özür diliyorum. İtiraf ediyorum haklıdınız.

Tezim ile ilgili fikirlerini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Fatih, Çiğdem ve Pıne’ye teşekkürü bir borç bilirim.

Darbelerden, yandaşıktan, ayrımcılıktan, ırkçılıktan ve nefretten sıyrılmış; her kültürün, her inancın ve her cinsel kimliğin kendini güvende hissettiği; çeşitliklerimiz içerisinde birliktelik sağlayacağımız bir Türkiye umuduyla...

**Temmuz 2016**

**Fesih AÇAN**



## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİL LİSTESİ .....	xiii
ÖZET .....	xvii
ABSTRACT.....	xix
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>2. KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ TARTIŞMALARI .....</b>	<b>5</b>
2.1 Kültür Kavramının kökeni .....	5
2.2. Farklı Kültür Tanımları .....	6
2.3. Çokkültürlülük Üzerine Tartışmalar.....	9
2.3.1. Çokkültürlülük ve Çokkültürcülük Arasındaki Fark .....	11
2.3.2. Çokkültürlülük Anlayışının Tarihsel Arka Planı .....	12
2.3.3 Göç ve Çokkültürlülük .....	14
2.4. Farklı Ülkelerde Çokkültürlülükle İlgili Yaklaşımlar.....	15
2.4.1. Kanada'da Çokkültürlülük Yaklaşımı .....	16
2.4.2. Amerika Birleşik Devletlerinde Çokkültürlülük Yaklaşımı .....	19
2.4.3. Avusturalya'da Çokkültürlülük Deneyimi .....	20
2.5. Kültürlerarası Öğrenme .....	21
2.6. Kültürlerarası Eğitim .....	22
2.7. Kültürlerarası Pedagojiye Farklı Yaklaşımlar .....	24
2.7.1. Çift kültürlü yaklaşım.....	24
2.7.2. Çokkültürlü yaklaşım.....	26
2.7.3. Kültürlerarası yaklaşım .....	27
2.8.4. Barış Eğitimi yaklaşımı.....	28
<b>3. OSMANLI DEVLETİNDE FARKLI KÜLTÜRLERE YAKLAŞIM.....</b>	<b>29</b>
3.1. Osmanlıda Millet Sistemi .....	29
3.2. Osmanlı'nın Azınlık Okullarına Yaklaşımı ve Almamız Gereken Dersler.....	31
3.3. Osmanlı Azınlıklarında Eğitim.....	31
3.4 Azınlık Okulları Ve Yabancı Okullar.....	32
3.4.1. Rum Okulları.....	32
3.4.2. Ermeni Okulları .....	33
3.4.3. Yahudi Okulları .....	34
<b>4. ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK VE ULUS-DEVLET.....</b>	<b>35</b>
4.1 Avrupa'da Ulus Devletlerin Doğması .....	35
4.2. İmparatorluktan Cumhuriyete Ulusalcılığın Tetiklenmesi .....	36
4.3. Resmi İdeolojinin Aracı Olarak Eğitim.....	37
4.3.1. Eğitim ve ideoloji ilişkisi.....	37
4.3.2. Eğitim ve Meşrulaştırma.....	39
4.4. Türk Ulusal Kimliğinin İnşasında Milli Eğitim İdeolojisinin Rolü .....	40
4.4.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışı .....	42
4.4.1.1. Maarif Kongresi ( 15 Temmuz 1921) .....	42
4.4.1.2.Tevhid-İ Tedrisat Kongresi ( 3 Mart 1924) .....	43

4.4.1.3. Tek Parti Döneminde Eğitime Yaklaşım .....	45
4.4.2. Ulus-Devletin Dönüştürücü Aygıtları .....	49
4.4.2.1. Dil .....	49
4.4.2.2. Marşlar .....	50
4.4.2.3. Ders Kitapları .....	51
4.4.2.4. Öğretmenler .....	54
<b>4.5. Cumhuriyet Döneminde Dil Tartışmaları .....</b>	<b>55</b>
4.5.1. Alfabe Devrimi .....	56
4.5.2. Türk Dil Kurumun Açılması .....	57
4.5.3. Güneş Dil Teorisi .....	58
4.5.4. İbadet Dilinin Türkçeleştirilmesi .....	58
4.5.5. Soyadı Kanunu .....	60
4.5.6. Yer adlarının Türkçeleştirilmesi .....	60
4.5.7. Vatandaş Türkçe Konuş Kampanyası .....	62
<b>4.6. Farklı Eğitim Uygulamaları .....</b>	<b>63</b>
4.6.1. Millet Mektepleri .....	64
4.6.2. Türk Ocakları .....	65
4.6.3. Halkevleri .....	66
4.6.4. Köy Enstitüleri .....	67
<b>5. TÜRKİYE'DE ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK ÜZERİNE SON DÖNEM TARTIŞMALARI 71</b>	<b>71</b>
<b>5.1. Çokkültürlü Ve Kültürlerarası Eğitimin Önemi .....</b>	<b>71</b>
<b>5.2. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitime Duyulan İhtiyaç .....</b>	<b>73</b>
5.2.1. Türkiye'nin Etnik ve Dini Çeşitliliği .....	73
5.2.2. Türkiye Artık Bir Göç Ülkesidir .....	76
<b>5.3. Günümüzde Kürtçenin Kamusal Alanda Belirginleşme Girişimleri.....</b>	<b>77</b>
5.3.1. Mecliste Kürtçe Hitap Dili Tartışması .....	78
5.3.2. Çokdilli Belediyecilik Girişimleri.....	78
5.3.3. Kürtçe Anadilde Eğitim Talebi.....	79
<b>5.4. Çokkültürlü Eğitim ve Alevilerin Talepleri .....</b>	<b>80</b>
5.4.1. Diyanetin Yeniden Yapılanması Sorunu .....	81
5.4.2. Din Eğitimi sorunu .....	82
5.4.3. Cem evlerinin İbadet Yeri Kabul Edilmeyişi Sorunu .....	82
<b>5.5. Türkiye'de Kültürlerarası Değerlere Dönük Atılan Olumlu Adımlar.....</b>	<b>83</b>
<b>5.6. Türkiye'nin Kültürlerarası Değerlere Dönük Atması Gereken Adımlar.85</b>	<b>85</b>
5.6.1. Atılması Gereken Yasal Adımlar ve uluslar arası belgeler .....	86
5.6.2. Müfredat Ve Ders Kitaplarında atılması gereken adımlar .....	89
5.6.3. Çokkültürlülük Açısından Öğretmen Ve Yöneticilere Dönük Atılması Gereken Adımlar .....	93
<b>5.7 Türkiye de Eğitim Yöneticileri, Öğretmen Ve Akademik Personelin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Algıları .....</b>	<b>96</b>
<b>6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>	<b>103</b>
<b>6.1 Araştırmanın Modeli .....</b>	<b>103</b>
<b>6.2 Çalışma Grubu .....</b>	<b>103</b>
<b>6.3 Veri Toplama Aracı .....</b>	<b>104</b>
<b>6.4 Görüşme Formunun Hazırlanması.....</b>	<b>104</b>
<b>6.5 Verilerin Toplanması.....</b>	<b>105</b>
<b>6.6 Verilerin Değerlendirilmesi.....</b>	<b>106</b>
<b>7. SENDİKALARIN KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ TARTIŞMALARINA YÖNELİK YAKLAŞIMLARI .....</b>	<b>107</b>
<b>7.1 Görüşme Sorularına Sendika Temsilcilerinin Cevapları .....</b>	<b>108</b>
7.1.1 Görüşmeci: Size göre sendikanızın misyonu Nedir? .....	108
7.1.2 Görüşmeci: Bağlı olduğunuz sendikaya göre eğitimin amacı ne olmalıdır? .....	110
7.1.3 Görüşmeci: Çokkültürlülük kavramı sizde hangi çağrışımı yapmaktadır? .....	113

7.1.4 Görüşmeci: Eğitim sistemimizi göz önüne aldığınızda, çokkültürlülüğün var olduğunu düşünüyor musunuz (Mevcut eğitim sisteminin farklı inançları ve kültürleri kucakladığını düşünüyor musunuz?) .....	115
7.1.5 Görüşmeci: Temsil ettiğiniz sendikaların çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime dönük bir çalışması var mı? .....	118
7.1.6 Görüşmeci: Türkiye’de bir kültür diğer bir kültürü yok etmeden nasıl gelişir? Bunda eğitimin rolü ne olmalıdır? .....	120
7.1.7 Görüşmeci: Çokkültürlü eğitimin bireylerin empati dünyasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Size göre bu nasıl mümkündür? .....	123
7.1.8 Görüşmeci: Türkiye’de bulunan farklı kültürler ve diller düşünüldüğünde mevcut eğitimde fırsat eşitliği var mıdır? .....	125
7.1.9 Görüşmeci: Mevcut eğitim sistemiyle çokkültürlü eğitim sistemi karşılaştırılırsa, çokkültürlü eğitim ülkemizde hangi toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlar? .....	128
7.1.10 Görüşmeci: Eğitim sisteminde çokkültürlülüğün yeterince işlenmemesinde karar alıcıların ve uygulayıcıların ne gibi etkisi vardır?.....	130
7.1.11 Görüşmeci: Öğretmen ve idarecilerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime dönük yeterli birikime sahip olduklarını düşünüyor musunuz? Yeterli birikime sahip değillerse, çözüm önerileriniz nelerdir? .....	132
7.1.12 Görüşmeci: Tarihsel olarak farklı kültürleri barındıran ülkemiz için o inanç ve değerlerin yaşatılmasına yönelik önerileriniz nelerdir? Sizce, bu konuda eğitimin rolü nedir? .....	134
7.1.13 Görüşmeci: Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde farklı kesimlerde ne gibi sonuçlar yaratır? .....	137
<b>7.2 BULGULAR VE TARTIŞMA .....</b>	<b>139</b>
7.2.1 Sendikaların Çokkültürlülük Algıları ve Çokkültürlü Eğitime Dönük Çalışmaları .....	140
7.2.2 Çokkültürlü Eğitimin Bireysel ve Toplumsal Sorunları Çözümüne İlişkin Sendikaların Görüşleri .....	143
7.2.3 Sendikaların Çokkültürlü Eğitimde, Karar Alıcıların ve Eğitimcilerin Rolüne ve Yeterliliğine Dair Algıları .....	148
7.2.4 Sendikaların Çokkültürlü Eğitimin Uygulanması Halinde Oluşacak Sonuçlara Dair Görüşleri.....	151
<b>8. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>153</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>157</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>171</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>175</b>





## ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Çizelge 5.1:</b> Dini kimlikler .....	<b>74</b>
<b>Çizelge 6.1:</b> Görüşülen sendika yetkililerine ait bilgiler.....	<b>102</b>
<b>Çizelge 7.1:</b> Görüşülen sendikaların 2016 yılı üye sayıları.....	<b>105</b>



## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

**Şekil 5.1:** Ülkemizde 2006 yılına ait yetişkinlerin etnik kimlik dağılımları .....74



## KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ MODELİ TARTIŞMALARI

### VE UYGULAMA ALANLARI

#### ÖZET

Anadolu, tarihsel olarak farklı kültürlere ve inançlara ev sahipliği yapmış olması nedeniyle çok kültürlü bir coğrafyadır. Çok kültürlülük, farklı etnik ve kültürel kökenlere sahip toplulukların kendi özgün kimliklerini korumalarını onaylayan, her çeşit kültürel kimliğe yaşam alanı açan ve onların bu alanda varlıklarını korumalarını destekleyen bir anlayıştır. Çok kültürlülük anlayışının, toplumun üyeleri arasında etnik, kültürel, dinsel vb. çeşitliliğin bir arada yaşamasını temin etmek, bunun yasalaştırılmasını temin etmek ve aynı zamanda bu farklı gruplar arasında bir tür toplumsal birlik hissinin oluşmasını sağlamak gibi önemli bir fonksiyonu vardır.

Daha önce öğretmenler, idareciler ve öğrencilerin çok kültürlü eğitime dönük algılarını ortaya koyan çok sayıda çalışma yapılmıştır. Eğitim sisteminin önemli bir ayağını oluşturan eğitim sendikalarının çok kültürlü eğitime yönelik algıları, çalışmaları ve önerilerini ele alan bir çalışma ise henüz yapılmamıştır. Bizler de bu tez ile bu açığı doldurmayı amaçladık. Dolayısıyla bu çalışmada, nitel araştırmalarda yaygın olarak başvurulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak eğitim sendikalarının çok kültürlülüğe yönelik algıları, çalışmaları ve önerileri araştırılmıştır. Görüşülen sendikalar; Eğitimciler Birliği Sendikası, Türk Eğitim Sendikası, Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, Eğitim ve Bilim İş görenleri Sendikası, Aktif Eğitimciler Sendikası, Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası, Anadolu Eğitim Sendikası, Özgür Eğitimciler Sendikası, Demokratik Eğitimciler Sendikası'dır.

Sendika yetkilileri, çok kültürlü bir coğrafyada yaşadığımızı ve bunu bir zenginlik olarak gördüklerini fakat eğitim sistemimizin çok kültürlü bir anlayışa sahip olmadığını ifade ettiler. Bu durumun ise fırsat eşitsizliğine neden olup pek çok sorunu tetiklediğini düşünmektedirler. Bunun önüne geçmenin biricik yolunun farklı kimlikleri kabul etmek ve kucaklamak olduğu yine tüm sendika yetkililerince kabul görmektedir. Çok kültürlü eğitimle, insanların birbirini daha iyi tanıyacaklarını, farklı kültür ve inançlara mensup vatandaşlarımızın ülkeye ve topluma karşı aidiyet duygularının gelişeceğini ifade etmeleri son derece önemlidir.

Sendika yetkililerine göre ülkemizde bugüne kadar çok kültürlü bir eğitim olmamasının temel sebebi karar alıcılardır. Tüm sendika yetkililerinde tepeden alınan kararların, taban tarafından itiraz edilmeden uygulanacağı fikri hakim. Tüm sendika yetkilileri uygulayıcı olan öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü eğitime dair yeterli bir birikime sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Bu problem için çözüm önerileri ise çeşitlilik arz etmektedir. Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde bir sendika yetkilisi dışında tüm sendika yetkilileri tereddütsüz olarak olumlu sonuçların oluşacağı düşüncesindedir. Dolayısıyla, eğitim sendikalarının farklı kültürleri barındıran topluma dair farkındalıkları ve farklı kültürlere mensup kesimlerin yaşadıkları sorunlara karşı hassasiyetleri oldukça yüksektir. Çokkültürlü eğitimin bu sorunların pek çoğunun çözümüne büyük katkı sağlayacağı düşüncesi sendikalar arasında paylaşılan bir kanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim Sendikaları, ok kültürlülük, kültürlerarası pedagoji, ulus devlet, Osmanlıda ok kültürlülük*

## INTERCULTURAL PEDAGOGY MODEL DISCUSSIONS AND APPLICATIONS

### ABSTRACT

Anatolia hosted historically different cultures and beliefs and therefore, is a multicultural region. Multiculturalism is an approach, which supports the communities that have different religious and ethnical background to preserve their cultural identity and opens living space for them to carry out their cultural practice. The major function of multiculturalism is to actualize the culture of leaving together while preserving the ethnical, religious and linguistic diversity and to build social unity and awareness by creating bonds among individuals and different groups in the society.

Previously, the perceptions of students, teachers, directors of schools and academicians on multicultural education were widely studied. However, the perceptions, suggestions and studies of education trade unions regarding multicultural education has not been addressed so far, even though the education unions constitute one of the most important pillar of the education system. With this thesis, we aimed to fill this gap. Therefore; using the widely used quantitative research technique semi-structured interview, we studied the perceptions, suggestions and studies of education trade unions on multicultural education. The interviewed trade unions are Educators' Trade Union (Eğitimciler Birliği Sendikası), Turkish Education Trade Union (Türk Eğitim Sendikası), Education and Science Laborers' Trade Union (Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası), Education and Science Workers' Trade Union (Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası), Active Educators' Trade Union (Aktif Eğitimciler Sendikası), All Education Workers' Trade Union (Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası), Anatolian Education Trade Union (Anadolu Eğitim Sendikası), Independent Educators' Trade Union (Özgür Eğitimciler Sendikası), Democratic Educators' Trade Union (Demokratik Eğitimciler Sendikası).

All trade union officials expressed that we live in a multicultural society; however, the diversity in the society has intentionally been overlooked by our education system. This situation causes inequalities and triggers many problems in the society. According to the trade union officials, the only way to overcome those problems is to accept the different identities and embrace the differences in the society. They believe that, with the multicultural education the people with different cultural identities will have an opportunity to know each other more closely and will develop a sense of belonging to the society and to the country.

According to the trade union officials, the reason why we have not implemented multicultural education policies yet is the reluctance of the policy makers. All trade union officials agreed that the decisions taken by the policy makers are implemented without any objections, showing that how far we are from a real democratic society.

All trade union officials claim that teachers and directors of schools do not have sufficient background on multiculturalism and multicultural education. Their

suggestions to overcome the problem vary a lot. All trade union officials except one remarked without hesitation that the outcome of multicultural education would be positive if implemented. In summary the awareness and the sensitivity of the trade union officials to the problems faced by members of the communities that have different cultures are quite high. Additionally, they share the belief that multicultural education is the solution to many of these problems.

**Keywords:** *Education trade unions, multiculturalism, intercultural pedagogy, nation state, multicultural Ottoman*



## 1.GİRİŞ

Kültür kavramıyla, insanı gerek tek başına gerekse sosyal boyutlarıyla inceleyen neredeyse tüm bilim dallarında karşılaşılmaktadır. Bu karşılaşmaların çoğunda farklı şeylerden bahsedildiği hissine kapılmamak mümkün değildir. Kültür kelimesi ile ilgili yaygın kanı sürmek, ekip-biçmek anlamına gelen Latince *colere* fiilinden türeyen *cultura* isminden geldiği şekindedir. *Cultura*, Türkçe’de ekin kelimesine denk düşmektedir. Kavram anlamıyla kültürün ise çok sayıda tanımı bulunmakla beraber, tanımların çoğunda kültüre dair benzer noktalar vurgulanmaktadır. Örneğin antropolog Taylor, kültürü, kişinin, toplumun bir üyesi olarak kazandığı bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, adet, gelenek, alışkanlık ve yeteneklerin karmaşık bütünü şeklinde tanımlamıştır (Taylor,1958). Benzer şekilde Alaylıoğlu ve Oğuzkan kültürü; “Bir topluma hâkim olan ve onu duyuş, düşünüş ve yaşayış bakımından başka toplumlardan ayıran gelenek, değer, kavram, düşünce, bilgi, kurum ve eserlerin toplamı şeklinde tanımlamaktadır Alaylıoğlu ve Oğuzkan (1976). İlk kez Avrupa’da ortaya çıkan ulus-devlet projesi, etnik, kültürel ve dilsel farklılıkları bir potada eriterek ortak bir tarih, dil ve kültüre dayalı bir ulus yaratmak amacındaydı. Ulus-devlet projesi günümüzde ciddi bir meydan okumayla karşı karşıyadır. Bazen “çokkültürlülük” bazen de “çokkültürcülük” olarak karşımıza çıkan bu meydan okuma, özû itibariyle toplumda her türlü tekdüzelik, birlik ve ortaklığı bozan “çeşitlilik” olgusuna vurgu yapmaktadır. Çokkültürlülük, farklı etnik ve kültürel kökenlere sahip toplulukların kendi özgün kimliklerini korumalarını onaylayan, topluluklar üstü yeni tarz bir ulusal kimliğin şemsiyesi altında her çeşit kültürel kimliğe yaşam alanı açan ve onların bu alanda varlıklarını korumalarını destekleyen bir anlayıştır. Dolayısıyla çokkültürlülük anlayışının, toplumun üyeleri arasında etnik, kültürel, dilsel, dinsel vb. çeşitliliğin bir arada yaşamasını temin etmek, bunun yasallaştırılmasını sağlamak ve aynı zamanda bu farklı gruplar arasında bir tür toplumsal birlik hissini oluşturulmasını sağlaması gibi önemli bir fonksiyonu vardır.

Çokkültürlü eğitim, kültürel manada var olan veya olası görülen mesafeleri, ayrışmaları, önyargıları azaltmak için bir ülkede veya bölgede yaşayan insan topluluklarının ortak yaşamda birbirlerini tanıyarak yakınlaşmalarını sağlamaya dönük iyi niyetli bir düşüncenin ürünüdür. Çokkültürlü eğitim, ötekinin özne olarak tanınması üzerine kurulu olup öğrencilerin, eğitsel başarılarını artırmayı ve kültürel duyarlılığı destekleyerek, kültürel farklılıklar hakkındaki önyargıyı azaltmayı,

bireylerin çokkültürlü ortamda uyum içinde yaşayabilmelerini, aynı zamanda öğrencilerin düşüncülerinin evrenselleşmesini amaçlayan bir pedagojik yaklaşımdır. Türkiye, ulus devlet formunda biçimlenmiş olmasına rağmen çok sayıda farklı etnik, dilsel, dinsel, mezhepsel ve kültürel gruplardan oluşan bir ülkedir. Türkiye toplumunun bu kültürel çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda sosyal adalet ve eşitliğin sağlanması ve toplumsal barışın inşası için çokkültürlü eğitim bir zorunluluk olarak görünmektedir. Türkiye’de çokkültürlü eğitime dair bazı adımlar atılmış olmasına rağmen yeterli değildir. Daha önce yapılan çalışmalarda ülkemizde çokkültürlü eğitime dair öğretmen, yönetici ve akademisyenlerin algıları ele alınmıştır (Koç Damgacı & Aydın, 2013a). Eğitim sisteminin önemli bir ayağını oluşturan eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algıları, çalışmaları ve önerilerini ele alan bir çalışma ise henüz yapılmamıştır. Bizler de bu tez ile bu açığı doldurmayı amaçladık. Dolayısıyla bu çalışmada, nitel araştırmalarda yaygın olarak başvurulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak eğitim sendikalarının çokkültürlülüğe yönelik algıları, çalışmaları ve önerileri araştırılmıştır. Bu sendikalar; Eğitimciler Birliği Sendikası, Türk Eğitim Sendikası, Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası, Aktif Eğitimciler Sendikası, Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası, Anadolu Eğitim Sendikası, Özgür Eğitimciler Sendikası, Demokratik Eğitimciler Sendikası’dır.

Bu çalışma on temel bölüm olarak planlanmıştır. İlk bölüm olan bu bölümde, çokkültürlülüğe dair kavramları ve çokkültürlülüğün ortaya çıkışını özetleyip, bu tezin ele aldığı temel problemi ve önemini dile getirip, ulaştığımız başlıca bulguları verdik. Tezin ikinci bölümünde kültür ve çokkültürlülük kavramlarını ayrıntılı şekilde verip, çokkültürlülüğün ortaya çıkışını ve farklı ülkelerde çokkültürlü eğitimin nasıl yapıldığını ele aldık. “Kültürlerarası Pedagoji” olarak adlandırdığımız üçüncü bölümde, kültürlerarası pedagojideki başlıca yaklaşımları vermeye çalıştık. Dördüncü ve beşinci bölümlerde sırasıyla Osmanlı İmparatorluğu’nda ve Cumhuriyet Dönemi Türkiye’sinde farklı kültürlere yaklaşımları ve bunun eğitim sistemine yansımalarını etraflıca ele aldık. “Türkiye’de Çokkültürlülük ve Toplumsal Barış Çabaları” olarak adlandırdığımız yedinci bölümde ise ülkemizde yakın tarihte çokkültürlülüğe dair oluşan gelişmeleri inceledik. Sekizinci bölümde araştırmanın yöntemi olan ve sosyal bilimlerde nitel araştırmalarda sıkça başvurulan görüşme tekniklerini kısaca verdik ve çalışma grubunu tanıtip, verilerin nasıl toplandığını ve değerlendirildiğini anlattık. Dokuzuncu bölüm “Bulgular ve Tartışma” bölümü olup, bu bölümde dokuz eğitim sendikası yetkilisi ile yapılan görüşmeleri verdik ve bu görüşmeleri ayrıntılı bir şekilde değerlendirerek ulaştığımız bulguları ortaya koyup,

bu bulguları tartıştık. Son bölümde ise yaptığımız çalışmayı özetleyip, sınırlılıklarını ortaya koyduk ve yapılabilecek çalışmalarla ilgili araştırmacılara önerilerde bulunduk.

Bu çalışmada ulaştığımız bulgulara göre, görüşülen bütün sendika yetkilileri, toplumumuzun çokkültürlü yapısını bir zenginlik olarak algılamaktadır ve bu zenginliğin eğitim sistemine de yansıtılması gerektiğini düşünmektedir. Tüm sendika yetkililerinin, mevcut eğitim sisteminde ve kamuya ait diğer alanlarda farklı kültür ve kimliklere yer verilmediğinde ve bunun farklı kültürlere mensup bu insanlarda ülkeye ve topluma karşı aidiyet problemleri oluşturduğunda hemfikirdir. Bunun önüne geçmenin yegâne yolunun farklı kimlikleri kabul etmek ve kucaklamak olduğu yine tüm sendika yetkililerince kabul görmektedir.

Sendika yetkililerine göre ülkemizde bugüne kadar çokkültürlü bir eğitim olmamasının temel sebebi karar alıcılardır. Tüm sendika yetkililerinde tepeden alınan kararların, taban tarafından itiraz edilmeden uygulanacağı fikri hakimdir. Tüm sendika yetkilileri uygulayıcı olan öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü eğitime dair yeterli bir birikime sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Bu problem için çözüm önerileri ise çeşitlilik arz etmektedir. Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde bir sendika yetkilisi dışında tüm sendika yetkilileri tereddütsüz olarak olumlu sonuçların oluşacağı düşüncesindedir. Dolayısıyla, eğitim sendikalarının farklı kültürleri barındıran topluma dair farkındalıkları ve farklı kültürlere mensup kesimlerin yaşadıkları sorunlara karşı hassasiyetleri oldukça yüksektir. Çokkültürlü eğitimin bu sorunların pek çoğunun çözümüne büyük katkı sağlayacağı düşüncesi sendikalar arasında paylaşılan bir kanı olarak karşımıza çıkmaktadır.



## 2. KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ TARTIŞMALARI

### 2.1 Kültür Kavramının Kökeni

*Kültür*; tanımı kolay görünen, gerçekte ise tanımında ciddi güçlükler barındıran terimlerdenidir. Kültür kavramı ile insan ve insanı sosyal boyutlarıyla inceleyen hemen her bilim dalında karşılaşılmaktadır. Fakat bu karşılaşmaların çoğunda farklı duygu ve durumlardan bahsedildiği zannına kapılmamak elde değildir. Çünkü kavram, onlarca farklı tanımlamaya sahiptir. Bu tanımlamalarda benzer noktalar vurgulansa dahi akademik bağlamda net bir konsensüsten/oydaşmadan söz etmek mümkün değildir (Vergin, 2008:46).

*Kültür* sözcüğünün etimolojik bilgisini Güvenç (1994) şöyle izah etmektedir: Sözcük “*cultura*” dan geliyor. Latince’de “*colere*” sürmek, ekip-biçmek; “*cultura*” ise Türkçe’deki ekin karşılığında kullanılıyordu. Kavram XVII. yüzyıla kadar Fransızca’da da aynı anlamda kullanıldı. Önce Voltaire’in insan zekâsının oluşumu, gelişimi ve yüceltilmesi” olarak kazandırdığı anlam, sonra Alman etnolog G. Klemm’in kavrama yüklediği “uygarlık ve kültürel evrim” şeklindeki tanımı kabul gördü. Sözcük ve kavram buradan İspanyolca, İngilizce ve Slav dillerine geçmiştir (Bozkurt, 1994, s. 96).

Kültür kavramı antropologlar tarafından ilk olarak XIX. yy’nin sonlarında geliştirildi. Açık ve kapsamlı ilk tanımlama İngiliz antropolog Sir Edward Burnett Taylor’a aittir. Taylor, 1871 deki yazılarında kültürü “kişinin toplumun bir üyesi olarak kazandığı bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, adet, gelenek, alışkanlık ve yeteneklerin karmaşık bütünü” olarak tanımlar (i-william A., 2008:103).

Wallerstein ise kültür kavramının belirli bir insan kümesinin ortak değerler biçimini tanımlamak için kullandığını belirtir. Bu kullanımda değişik insan kümelerinin kendilerine özgü kültürel değerlere sahip oldukları kabul edilmektedir. Bu kümeler dilsel, etnik, dinsel, bölgesel, cinsel çizgilerle farklılıklarını kültürel kodlarla ortaya koyarlar. Kültür terimine belirli bir insan grubunun ortak yaşam biçimini yansıtan bir kavramı tanımlamak için başvurulduğunu belirtir. Bu tür bir kullanımda farklı insan gruplarının kendilerine özgü kültürlere sahip olduğu kabul edilmektedir. Grup bölgesel, etnik, dinsel, ırksal, cinsiyet, sosyal sınıf ve diğer çizgilerle tanımlanabilir.

Kelimenin "cultura"dan geldiğini söyleyenlerin yanında Latince "bakmak" anlamına gelen "colere"dan geldiğine dair başka bir kanı da mevcuttur (Akıncı, 1998).

Kültür hakkında etimolojik bir bilgiyi de Çeçen (1996) vermektedir. Kelimenin Latince tarım anlamına gelen "cultura" kelimesinden geldiği görülmektedir. Kültürü tanımlayan, daha sonra zamanımıza kadar gelen Osmanlıca (aynı anlamda kullanılan) kelime "hars" kelimesidir. Ziya Gökalp'ın bu kelimeyi daha çok kullanması "irfan" kelimesinin kullanılmamasına yol açmıştır" (Çeçen, 1996:11).

Kelimeyi Türkiye'deki sosyal bilimler metodolojisinde ön plana çıkararak kişi olarak da bilinen Ziya Gökalp, Çeçen'in de belirttiği gibi kültür kelimesinin karşılığı olarak "hars" kelimesini kullanmıştır. Hars ise Arapça'da çiftçilik demektir. Uzun zaman kültür ve hars birlikte kullanılmış, fakat sonradan sadece kültür kullanılır olmuştur (Altaş, 2003: 10).

Güvenç, Amerikalı iki Antropoloğun (Kroeber ve Kluckhohn, 1952) kültür konusunda yayımladıkları antolojide, kültür kavramının 164 farklı tanımını derlediği bilgisini aktarır. Bu rakam bir terimin tanımı için hayli yüksektir (Güvenç, 1994).

İki Amerikalı antropoloğun 164 farklı kültür tanımı derlemesinden bu yana yarım asırlık bir zaman geçmiştir. Bugün sayısal bir tespit çalışması yapılırsa muhtemelen bu miktarın daha da artmış olduğu ortaya çıkar. Tanımlardan yola çıkıp tanımlarda takılıp kalmak, elimizdeki bu kadar çok tanımın ve verinin aydınlatamadığı kültür kavramını aydınlatmaya pek de katkı sağlamayacaktır. Diğer taraftan bu tanım çokluğu, bize kültür kavramı hakkında ciddi bir veri sağlamaktadır.

## 2.2. Farklı Kültür Tanımları

Türk Dil Kurumu verileri kültürle ilgili sözlük anlamı olarak şu tanımları vermektedir:

1-Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmeye kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.

2-Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü.

3- Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi

Sözlükte kültürün bu üç tanımı dışında *bireyin kazandığı bilgi; tarım; uygun biyolojik şartlarda mikrop türetme* şeklinde üç farklı anlamı daha bulunmaktadır. Sözlük

anlamı dışında yapılan kültür tanımlarına ise yukarıdaki tanımlardan en yakın olanı birincisi gibi durmaktadır. Nitekim kimlik olgusunu doğuran kültür tanımına en yakın olanı da budur (Tdk, 24).

Politik teorisyen Bhikhu Parekh ise kültürün aynı zamanda bir denetim mekanizması olarak çalıştığını belirtir. Her kültürel yapı kendi içerisindeki davranış veya yaşam biçimlerini onaylar ya da reddeder. Kültür, insan ilişkilerini ve edimlerini düzenleyen kurallar ve normlar koyar; ödül ve ceza sistemi kullanarak da bunları uygular. Kültür disipline edici, disiplin altına alan bir yapı arz eder; ahlaki ve toplumsal dünyanın sınırlarını çizer (Parekh, 2002: 201).

Britanyalı sosyal antropolog E. B. Tylor'a göre ise "Kültür; bilgiyi, inancı, sanatı, halkı, örf ve adetleri, kişinin mensup olduğu cemiyetin bir uzvu olması itibarıyla kazandığı itiyatlarını ve bütün diğer maharetlerini ihtiva eden gayet girift bir bütündür." (Aktaran Turhan, 1969).

Standart görüşe göre kültür; bir grubun yaşamını anlamlandırmasını sağlayan, bu gruba ve gruba yaşam biçimi istikametlerini sunan, karmaşık bir müşterek inançlar, değerler ve kavramlar kümesidir (fay, 2005:83).

Nermi Uygur ise "*Kültür Kuramı*" adlı eserinde "Dil, Kültür ve Eğitim" başlığı altında şu açıklamayı yapmıştır:

Kuşbakışı bir yaklaşımla, "kültür" insanın ortaya koyduğu, içinde insanın var olduğu tüm gerçeklik demektir. Öyleyse "kültür" deyimiyse insan dünyasını taşıyan, yani insan varlığını gördüğümüz her şey anlaşılabilir. Kültür; doğanın insanlaştırılma biçimi, bu insanlaştırılmaya özgü süreç ve verimdir. Kültür, insanın kendini evinde hissetmesini sağlayacak bir dünya ortaya koymasıdır. Buna göre kültür, böylesi bir dünyanın anlamına ve varlığına ilişkin tüm soyut ve somut değerleri içerir.

Araştırmamızın temelini oluşturan "Bir eğitim bilimcinin kültüre bakış açısı nasıldır?" sorusuna ise eğitim sözlüğü yazar Ruşen Alaylıoğlu ve Dr. A. Ferkan Oğuzkan (1976: 181-182) şöyle bir açıklama getirmektedir: "Bir topluma hâkim olan ve onu duyuş, düşünüş ve yaşayış bakımından başka toplumlardan ayıran gelenek, değer, kavram, düşünce, bilgi, kurum ve eserlerin toplamıdır kültür".

Akademisyen Onur Bilge Kula ise kültüre şöyle bir açıklama getirmiştir: "Kültür bütün toplumsal etkinliklerin ve eylemlerin görünümünü, içeriğini, yöntemini ve boyutunu ifade eder. Tek tek bütün toplumsal edimlerinin görüngüsü veya görünümü kültürün ve kültürel olanın temelini oluşturur (Kula, 2012).

Tüm bu veriler toplandığında şöyle bir tespitte bulunabiliriz: İnsanlar belli bir kültürel geleneğin öznesi olarak kendi benlikleriyle var olabiliyorlar. Kişinin kimliği bir bakıma alt yapısıdır; belli bir inanç ve buna eşlik eden duygu, düşünce ve düşüncedeki etkileşimin içselleştirilmesiyle oluşur. Kültür, içerisinde şekillenen bireylerin zihinsel, toplumsal hatta fiziksel özelliklerini etkilemektedir. Bireysel özellikleri kadar ait olduğu grupsal ayırıcı kapasiteleri de etkilemektedir.

Kültür aynı zamanda canlı bir organizmadır; sürekli bir devinim içerisinde. Çağın özelliklerine göre kendisini dönüştürme kapasitesine sahiptir. Kültürün en önemli simgesi olan dile baktığımızda ise bir dönüşüm örneğini vermekte yarar vardır. Kadının toplumsal yaşamda özne olmaya başlaması ve bilinç seviyesinin artmasıyla cinsiyetçi ve ötekileştirici olan dilin kendisini dönüştürdüğü ve dilin bu olumsuz cinsiyetçi formdan arındığını görebilmekteyiz.

Kültürün bir başka önemli özeliği ise temelde başka kültürlerle açık olmasıdır. Kültürler düşünsel varlıklar olup geçirgen bir özeliğe sahiptirler; kolayca etkilenir ve etkileyebilir. Yeter ki kültürler arası bilinçli bir durum yaratılsın ve diğer etkilenmelere bilinçli kapatılsın. Özellikle doğduğum coğrafyada büyüklerimiz Kürtçenin, Kurmanci ve Zazaki lehçesini çok rahat bir arada konuşabilmekte. Biraz daha eskiye gittiğimizde bölge insanların Ermenice'yi de çok rahat bir biçimde kullandıklarını görebilmekteyiz. Bir başka örneğe baktığımızda Lübnan'da doğan, Fransa da yaşayan yazar Amin Maalouf'a her yerde kendisini Lübnanlı mı yoksa Fransız mı hissettiği sorulur. Yazar da bu yöndeki soruyu "Hem öyle hem böyle" diye yanıtlar; çünkü yazar için onun kimliğini belirleyen etken iki ülke, iki ya da üç dil ve çok fazla kültürel norm sınırlarında hareket etmesidir. Yeter ki kültürler arası barikatlar yaratılsın ve kültürler birbirine karşı öcüleştiren politikaların etkisine girmesin. Yaşadığımız evrende kültürler birbirinden bağımsız değil tam tersine sürekli bir etkileşimin ve iç içeliğin birer örneğidir. Bu etkileşim giydiğimiz kıyafetlerde, beslendiğimiz mutfakta, oynadığımız oyunlarda ve dinlediğimiz müziklerde dahi etkisini çok rahatlıkla gösterebiliyor. Kültürler temelde buldukları sahanın rengini alsalar da sonradan karşılaştıkları diğer kültürlerle etkileşimleri, kültürlerin özgün özelliklerinin aşınmasına ve yeni bir forma dönüşmesine yol açar. Bir bakıma kültür statik değil değişim, değiştirebilme özelliğiyle dinamik bir sürecin bütünüdür.

Buna göre kültürün, durağan olmadığını ve sınırlarının çok belirgin olmadığını rahatlıkla ifade edebiliriz. Kültürün sınırlandırıldığı belli başlı noktalar ise dil, etik ve sosyal oluşumlar birliğidir. Kültür süreç itibarıyla sürekli bir devinim ve değişim



gösteren sistem bütünlüğüdür. Dinamiktir ve etkileşim içinde oluşarak ve kendini güçlendirerek ilerleyen değerler bütünüdür. Günümüzün küresel koşullarında kültürel anlamda homojen toplumların var olduğu anlayışı anlamını kaybetmektedir ve çoğu ülke kültürel çeşitlilik ile zenginliğini artırmıştır.

Pozitif bilimlerde bilim insanları somut olgular üzerinde çalışmakta ve elde ettikleri nesnel bulguları karşılaştırabilmektedirler. Sosyal bilimlerde ise kavramlar insanların yaşama bakışlarının, inanç biçimlerinin, düşünsel birikimlerinin farklılığından dolayı pozitif bilimlerde olduğu gibi standart bir kalıba sokulamaz. İlk bakışta çok kolay tanımlanabileceği düşüncesi hakim olsa da saha çalışması yapıldığında “kültür” kavramının tanımında çok boyutluluk söz konusu olduğu açıkça görülebilmektedir. Kültür kavramı bir toplumda, insan emeğini ve toplumsal kazanımları içeren insan tarafından üretilen tüm birikimsel ilerlemeyi içeren bir kavramdır.

### **2.3. Çok Kültürlülük Üzerine Tartışmalar**

İlk kez Avrupa’da ortaya çıkan ve amacı; etnik, kültürel ve dilsel farklılıkları bir potada eriterek ortak bir tarih, dil ve kültüre dayalı bir ulus yaratmak olan ulus-devlet projesi, bugün ciddi bir meydan okumayla karşı karşıyadır. Bazen “Çokkültürlülük” bazen de “çok kültürcülük” olarak adlandırılan bu meydan okuma, özü itibarıyla toplumda her türlü tekdüzeliği, birliği ve ortaklığı bozan “çeşitlilik” olgusuna vurgu yapmaktadır” (Canatan, Kadir, 2009).

Son yıllarda gerek eğitim ile ilgili çalışmalarda gerekse de siyaset alanında yapılan çalışmalarda çokkültürlülük kavramının çok sık vurgulandığını rahatlıkla görebilmekteyiz. Tarım toplumundan, sanayi toplumuna ve ardından bilgi toplumuna geçişin, yaşanan göç olaylarının ve ülkeler arasında ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel vb. amaçlarla oluşturulan projeler bu kavramın değerini daha da artırmıştır. II. Dünya savaşından sonra İngiltere, İsviçre, Hollanda, Almanya, Fransa, İsveç gibi ülkelerde etnik ve kültürel açıdan farklı toplum kesimlerinin oluşmasını sağlayan temel neden ise; bu devletlerin, Asya, Afrika ve Hindistan’da bulunan kolonileri aracılığı ile işçi ihtiyacını karşılamak ve ekonomik statülerini yükseltmek amacıyla Avrupa’ya göçleri teşvik etmeleridir. Amerika kıtasındaki durum da buna benzerdir, çünkü Amerika’nın kuruluşunda farklı gruplar yer almıştır. Daha sonra da Amerika’ya gelen göçmenler doğal olarak kültürel çeşitliliğin artışına yol açmışlardır. Bu farklı kültürlerin etkileşim ve birlikteliği beraberinde kendisine benzemeyene saygı duyma, ondan olmayanın doğuştan edindiği haklarını; dili, etnik aidiyeti ve kültürünü; kabullenme özümseme zihniyeti yaratmıştır.

Yaşadığımız dünyanın küresel niteliği üzerinde de durmakta fayda var. Bu niteliğin bir boyutu olarak küreselleşen dünyadaki toplumsal hareketliliklerin yerkürenin her tarafındaki kültürlerin birbiriyle karıştığı ve sonuçta bir çeşit çokkültürlülük anlayışının karakteristik hale geldiği sıkça vurgulanır. Ancak dünyanın küreselleşmesiyle çokkültürlüleşme arasındaki ilişki hiç de görüldüğü kadar basit değildir. Dünya küreselleştikçe farklı kültürel yapılara vurgunun arttığı ve kültürler arası etkileşimin olduğu doğru olmakla birlikte, ne yazık ki farklı kültürlerin böylesi bir dünyada daha fazla bir varoluş imkanı yakalıyor olduğu tespiti çok net bir kanı değildir. Buna rağmen, böylesi bir dünyada çokkültürcülük bir siyasal öneri olarak gittikçe daha yoğun bir gündeme konu olabilmektedir. Sık vurgulanan “Küresel bir köye dönüştük” vurgusu evrenselin yerelleştiğini ifade etse de gerçekte pek uyuşmamaktadır. Merkezi işgal edenin, güçlü olanın renginin baskın geldiğini görmekteyiz. Dünyada özelde “ulus devletlerin” hakim olduğu genelde ise “kapitalist ahlakın” egemen olduğu bir dünyada yaşıyor olduğumuzu vurgulamakta yarar vardır. Bu iki güç sosyolojik manada dönüştürme potansiyellerini barındırırlar. Tam da bu noktada devletlerin içlerinde bulundurdıkları farklı renkleri ve değerleri bir uyum içerisinde yaşatma formülü arayışında imdada çokkültürlülük düşüncesi gelmektedir. Farklılıkların ülkeyi bir kaosa götürmeyeceği, farklı grupların uyum içerisinde diğerleriyle çatışmadan yaşayacağı bir ülke yaratmanın çokkültürlülükle sağlanacağı düşüncesi sık vurgulanmaya başlandı.

Bugün, Norveç ve İngiltere adaları arasında yer alan İzlanda'ya baktığımızda çokkültürlü toplum açısından en homojen görünen ülke olmasına rağmen gerek mezhepsel gerek etnik kimlik olarak giderek çokkültürlüğe kendisini eviriyor. Çokkültürlü toplum salt etnik aidiyet ve mezhepsel farklılık değildir?. Çokkültürlü toplum; cinsel tercihler, sınıf kavramı, dinsel inanışlar, ahlak anlayışı ve politik duruşlar üzerinden insanlar giderek yaşamı geniş bir vizyon ile okumaya başlamalarıdır. Bu açıdan çokkültürlü toplumu ebru modeline benzetebiliriz. Ebru sanatında kullanılan renklerin kendi özelliklerini kaybetmeden birbirleri ile uyum içinde bulunmaları, farklı renklerin her birinin görülebilmesi ve birleşimlerinin güzelliğinden zevk alınması; çokkültürlülüğün bütünleştirici etkisini sürekli vurgulamak gerekir. Bu bağlamda çokkültürlülük kavramı ile toplumsal yapı içindeki farklı kültürlerin varlığının tanınması, farklılığın karşıtlığa dönüşmeden ve farklılıklara tahammül edemeyen anlayışları yadsıyan tüm insanların özgün özellikleri zenginlik olarak gören yeni bir felsefe olarak tanımlanabilir.

Günümüz dünyasında çokkültürlülük politikası öz itibariyle kültür, dil, etnik köken, din vb. alanlarda zorunlu benzeşmeyi uygun bulmaz. Tam tersine farklılıkları onaylar ve

bu farklılıklar üzerinden bir toplumsal yaşam tasarlamayı hedef alır. Çokkültürlülük özü itibariyle, mevcut yerleşik topluma sonradan dahil olan göçmen veya daha az sayıdaki diğer inanç ve etnik kimliklere asıl hâkim olan kültüre göre biçim verme, onu eritme ve onu var olan düzene göre biçimlendirme anlayışına karşı bir reaksiyondur. Bu asimilasyoncu bakış açısı beraberinde farklı toplum biçimlerini gündeme getirmiştir. Bu çözümler içerisinde çok sık gündeme gelen çokkültürlü toplumu oluşturma fikridir. Böylelikle farklı kesimlerin eşitlik temelinde toplumsal bütünleşmeyi sağlayan en önemli başlık olarak önümüzde durmaktadır.

Kültür gibi çokkültürlülüğü de dönem ve şartların durumuna göre gösterdiği değişkenlik yüzünden sıradan bir tanım ile açıklamak ve özetlemek mümkün değildir.

Günümüzde de söylem ve politikalarda çok sıklıkla karşılaştığımız gibi sorunların başında, toplumun üyeleri arasında etnik, kültürel, dilsel, dinsel vb. çeşitliliğin bir arada yaşamasını temin etmek, bunun yasallaştırılmasını sağlamak ve aynı zamanda bu farklı yapılar arasında bir tür toplumsal birlik hissini oluşturmak gelmektedir.

### **2.3.1. Çok kültürlülük ve çok kültürcü lük arasındaki fark**

Bu bölümü iki farklı kavram altında, çokkültürlülük ve çokkültürcülük olarak, ele almak daha doğru bir çözümlenme şansı yaratacaktır; zira bu iki kavram arasında belirgin bir fark olduğu söylenebilir. Çokkültürlülük (multiculturalitat), bir olgu veya vaka olarak farklı kültürlerin bir arada yaşamalarına işaret eden antropolojik, sosyolojik bir kavram olarak kullanılırken, çokkültürcülük (multiculturalism) kavramı merkezi veya siyasal iktidarlar tarafından bir ideoloji çeşidi olarak kullanılabilir (Kaya ve Turhan 2008:52).

Çokkültürlülük ile ilgi yaptığı çalışmayla Kymlicka göre "çokkültürlülük, kurumsal bakımdan belli bir toprak parçası ya da yurttan yaşayan, aynı bir dili ve tarihi paylaşan, soy bağları olan bir cemaattir. Bu durumda bir devletin üyeleri ya farklı uluslara aitse (çok uluslu devlet) ya da farklı uluslardan kopup gelmişse (çok etnikli devlet) ve bu olgu bireysel kimliğin ve siyasi hayatın önemli yanını teşkil ediyorsa, o devlet çokkültürlüdür" diye tanımlar (Kymlicka, 1998:69).

Kaynak taraması sonucunda en çok göze çarpan hatalardan biri bu iki farklı kavramın aynı anlam taşıyorlarmış gibi birbirinin yerine kullanılmasıdır. Tüm toplumlar ve devletler çok uluslu veya çokkültürlü olmalarına karşın ne yazık ki hepsi çokkültürcü değildir. Buna en iyi örnek olarak Fransa ve Türkiye verilebilir.

Fransa'nın Fas, Cezayir ve Afrika kökenli topluluklara sahip olması Fransa'ya bu açıdan benzeyen Türkiye'nin de Kürt, Çerkez, Laz, Alevi, Süryani kültürlerine sahip olması bu devletleri çokkültürlü yapar. Fakat bu iki devletin ulus-devlet felsefesi üzerine kurulmuş olmaları farklı kültürlerin rahat nefes almasını ve kendilerini kamu sahasında görmelerini engellemektedir.

### 2.3.2. Çok kültürlülük anlayışının tarihsel arka planı

Çokkültürlülüğün kelime olarak sözlüklerde ve cümlelerde yer almasını sağlayan siyasi ve toplumsal temelleri açıklamadan önce bu kavramın tarihsel geçmişi hakkında bilgi vermek gerekmektedir. Çokkültürlülük sorunsalının ne ifade ettiğini tarihsel süreci ile ele almak daha sağlıklı bir yaklaşım olur.

Çokkültürlülük birçok kültürel yapının veya ulusun bir arada, aynı devlet çatısı altında bulunmasıdır. Bu anlamı itibariyle ele alırsak devlet kavramının doğuşuyla paralellik gösterir. Yine de her devlet, net bir çokkültürlülük arz etmediği için "imparatorluk" kavramının doğuşuyla paralellik gösterir demek daha uygundur. Çünkü imparatorluklar, ulus bazında geniş kitleleri içinde barındırdığından çokkültürlülüğün en bariz örneğini ortaya koyarlar. Çokkültürlülük aynı zamanda imparatorluk olmanın temel şartıdır. Bulduğumuz coğrafyanın neolitik çağdan günümüze kadar farklı medeniyetlerin bir bahçesi olması ve bu medeniyetlerden derin izler taşıması bu kavramın önemini daha da canlı kılıyor. Anadolu'nun tarihsel olarak çokkültürlülüğün merkezi olduğunu söylemek abartı olmasa gerek.

Bununla ilgili olarak yaşadığımız coğrafyada yakın tarihte farklı dinlerin, dillerin ve mezheplerin yaşadığı çokkültürlülük deneyimi ve özelliği ile özellikle Osmanlı'ya göz atmakta fayda vardır. İlber Ortaylı'nın ifadesi ile "Osmanlı sistemi *kompartment* tarzı bir yapı gösterir; çokkültürlülük/dinlilik esası üzerine tesis edilmiştir. Bugünün toplumlarında bile görülmeyecek kadar çokkültürcüdür" (Ortaylı ve Akyol 2002).

Osmanlı ve çokkültürlülük ilişkisi konusu ile ilgili İlhan Kaya şunları ifade etmiştir: "Osmanlı millet sistemi içerisinde farklılıklar, sistemli bir şekilde korunmuş ve nesilden nesille aktarılmıştır. Örneğin Osmanlı'da değişik din ve mezheplerden gelen gruplar arasında evlilik yaygın değildir. Bugün, Mardin ve Hatay gibi illerde ortaya çıkan Hristiyan-Müslüman-Alevi mahallerinin farklı olması (ethnic and religious segregation) ve bunlar arasında evlilik olayının çok sınırlı olması bu farklılıkların korunması anlamında ilginç sosyal ayırım örnekleridir. Bunu, farklılıklarının farkında olan gruplar istedikleri gibi, sistem de bunu kolaylaştırır nitelikte olmuştur" (Kaya, 2007: 44-55). Osmanlı'ya bugünün demokrasi anlayışıyla baktığımızda diğer inançlara karşı çok hoşnut olamayacağımız uygulamalar mevcut

olmasına rağmen dönemin koşulları içerisinde değerlendirildiğinde Osmanlı'nın, zamanındaki diğer devletlerden bir adım önde olduğu görülebilmektedir. Gayrimüslimlerin askerliğe alınmaması ve geniş topraklara sahip olmaları önündeki engeller onları ticarete ve sanata yönlendirmiş; gayrimüslimler bir yöndeki dezavantajı iyi değerlendirerek avantajlı pozisyona gelmişlerdir.”

Yine Osmanlı'da azınlık okulları ile ilgili yaptığı çalışmalarla bilinen Selçuk Akşin Somel: “Osmanlı İmparatorluğu çok dinli ve çok etnikli bir siyasal yapıydı. Modernizm öncesi diğer devletlerde olduğu gibi Osmanlıda da eğitim her bir cemaatin din adamları (ulema ve ruhban sınıfları) ve dini vakıflarca kontrol edilmekteydi. Devletin Osmanlı toplumunun geneline yönelik eğitim siyaseti XIX. yy'ye kadar söz konusu değildi.” demiştir (Kaya ve Akşin 2013).

“Çokkültürlülüğün bir kavram olarak ortaya çıkış koşullarına baktığımızda ilk olarak sömürge dönemiyle başladığını söylemek yanlış olmaz” (Bağlı ve Ertan 2005).

Yazarın da ifade ettiği gibi toplumların has formatlarının değişimini ve kültürler arası yakınlaşmanın başlamasını sağlayan ana gelişme sömürgecilik hareketleri olmuştur. Sömürge toplumları ile sömüren devletler arasında sadece ekonomik anlamda bir etkileşim gerçekleşmemiştir. Özellikle sömürge ülkelerinde, insanların göçleriyle daha kozmopolitik devletler oluşmuş ve bu durumun sonucu olarak aynı zamanda ulus devletlerin homojenliklerinde aşınmalar meydana gelmiştir.

Çokkültürlülük ve çokkültürcülük sıfat olarak ilk kez 1941 yılında eski milliyetçiliklerin artık anlam ifade etmediği, önyargısız ve bağımsız bireylerden oluşan kozmopolit bir toplumu nitelemek için İngilizce'de kullanılmıştır. Kavram, isim olarak 1970'li yılların başlarında Avusturalya ve Kanada'da bu toplumların bir özelliği olan kültürel çeşitliliği teşvik eden devlet politikaları için kullanılmıştır (Doytcheva, 2009:15).

Modern anlamda “Çokkültürlülük” 1960'larda Kuzey Amerika'da ortaya çıkan bir kavramdır. ABD ve Kanada'da farklı bir dil konuşan ve “kendilerine ait” olduğunu düşündükleri topraklarda yaşayan insanlar, kültürel kimliklerinin tanınmasını istiyorlar. Çokkültürlülük kavramı bu tanınma talebine yanıt olarak ortaya çıkıyor. Hemen ardından kültürel farklılıkların demokratik savunmasından söz edilmeye başlanıyor. Özellikle Kanada'da Fransızca ve İngilizce arasındaki kavgaya, iki kültürlü-iki dilli toplum tartışmasını başlatıyor (Göğüş, 2004).

Gerek Amerika kıtası gerekse de Avrupa kıtası göç hareketleriyle bu kavramla son 50 yılda en fazla muhatap olmak zorunda kalan ülkelerin coğrafyasıdır. Özellikle bu kavramla barışmak zorunda kalan ilk ülke kuşkusuz Kanada Devleti olmuştur. Buna

yönelik en önemli sloganları “169 ülke, 5 etnik grup olduğumuzun farkındayız” sloganıdır. Yoğun göç hareketlerine maruz kalan Kanada Devleti'nin gelen insanların sistemleriyle uyumlu olmalarına yönelik daha gerçekçi düzenlemelere gitmesi ve farklılıklar arasında eşitlik çözümünde buluşması, bu konuda sorun yaşayan ülkelere önemli bir rol model oluşturmuştur.

Bu kadar farklılığın bir arada yaşadığı bir toplumda, birlikteliğin temelini oluşturacak asıl unsur, bütün farklılığın katılımını ve takdirini sağlayacak bir düzenlemenin varlığıdır. Kanada'nın birçok yerinde, “Gücümüz sahip olduğumuz farklılıklardır; 169 ülke, 500 etnik grup” sloganı ile sık karşılaşabilirsiniz. Kanada sahip olduğu farklılıkları yaşatmadaki niyetini yasal düzenlemelerle perçinleyerek bu anlayışın gücünü artırmıştır. Çokkültürlü bir ülke statüsünün ötesinde Kanada'yı farklı kılan etken, sahip olduğu kültürel değerleri belirgin bir parçası olarak kabullenmesi, bunu kendi anayasasına ekletip hukuk yoluyla korumaya alarak toplum ve devletçe kutsal kabul etmesidir. 1971 yılından bu yana işler olan kültürel çeşitlilik, şimdi kırk ikinci yılını kutluyor.

Dolayısıyla modern anlamda Çokkültürlülük, Kuzey Amerika çıkışlı bir kavram olup oradan hızlı bir şekilde İngilizce konuşan diğer ülkelere yayılmıştır ve buralarda tartışılmaya başlanmıştır.

### **2.3.3 Göç ve çokkültürlülük**

Göç veya göçmenlik olgusu sosyal bilimler alanının odak noktası haline gelmiştir. “Göç” ekonomik, sosyal veya politik nedenlerin etkileriyle bireylerin yer değiştirme halidir. “Dışarıdan göç” ise yabancı kökenli insanların bir devletin topraklarına, o devletin izniyle yerleşmek için yaptıkları göçtür. Göç ile gelen insanların beraberlerinde getirdikleriyle ve geldikleri sahalarda karşılaştıkları gerçeklik başka sorunlara yol açmıştır.

Çokkültürlülük kavramının akademik kaynaklarda yerini almasını sağlayan temel gelişme uluslararası göçtür. Kültürel, dilsel, dinsel, mezhepsel, siyasi nedenler veya salgın hastalıklar göçün öncelikli nedenleri olarak sıralanabilir. Çeşitli sebeplerle gerçekleştirilen göç olayları farklı kültürlerin karşılaşmasına neden olmakta ve farklı kültürlerden gelen insanların bir arada yaşama zorunluluğu, uyum sağlayamama ve çatışma gibi önemli sorunlar doğurmaktadır. Kültürel farklılıklardan kaynaklanan uyum sorunları, aidiyet eksikliği, iletişim sorunları ve bu engelleri aşma yolları bugün pek çok toplumun öncelikli konularından biri durumundadır.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra aralarında Türkiye'nin de bulunduğu Akdeniz çevresinden ve Akdeniz ülkelerinden batı Avrupa'ya, gelişmiş ülkelere, doğru, büyük bir göç dalgası başlamıştır. Avrupalı devletler oluşturdukları ekonomik planlara paralel olarak ortaya çıkan işgücü açığını kendi insan gücüyle karşılayamadığından ilk olarak gelişmemiş Avrupalı ülkelerinden daha sonra da bu ihtiyaçlarını karşılayamadığı için Akdeniz çevresindeki ülkelere göç almaya başlamıştır. Bu göçler, Avrupa'nın ekonomisini harekete geçirmekle beraber demografik yapısında da büyük değişmelerin temelini oluşturmuştur.

Bir Akdeniz ülkesi olan Türkiye ise, ülkesinde var olan işsizlik gerekçesiyle Avrupa ülkelerine olan göç politikalarını destekleyici antlaşmalara imza atmıştır. "Dış göçten sayısız yararlar uman Türkiye resmi olarak ilk defa 1961'de Almanya ile, daha sonra sırasıyla 1964'te Avusturya ile, 1965'te Belçika ve Hollanda ile, 1967'de Fransa ve İsveç ile iş gücü antlaşmaları imzalayarak dış göçün önünü açmıştır (Canatan, 1990;14).

Avrupa'ya giden göçmenler 70'li yıllardan itibaren çocuklarını ve eşlerini yanlarına almaya başlamışlardır. İngiltere'de bu durum 60'lı yıllarda yaşanmaya başlanmıştır. Gelen göçmen ailelerde doğurganlık oranının yüksek olması göçmen nüfusunun yerleşik nüfusa göre hızla artması Avrupa'da homojen ulus kavramının sarsılıp heterojen bir ulus oluşturma projelerine vesile olmuştur.

1960 yılına kadar ABD, Kanada ve Avusturalya gibi ülkelerde bu gibi tutucu politikalar geliştirmişlerdir. Klasik göç ülkelerinin, ülkelere gelen göçmenleri içlerinde eritmek için öncelikli çalışmalar yaparak onların emeklerinden yararlanmaları ve sonraki aşamada onları asimile etme projeleri düşündükleri gibi tutmamıştır.

Uluslararası göçlerle beraber ulus devlet anlayışına dayalı devlet sisteminin aşınmış ve ulus devlet anlayışı kendini yenileme sürecine girmiştir. Devletler, artık dar sahada ve tek kültür üzerinden toplum mobilizasyonu yerine evrensel yurttaşlık ve kültürler arası dengeyi koruyarak demokratik bir sisteme kendilerini evirmeye çalışıyorlar

#### **2.4. Farklı Ülkelerde Çok kültürlülükle İlgili Yaklaşımlar**

Çokkültürlü toplum, içinde çok farklı kültür ve kökene sahip insanların bir arada yaşadığı toplum demektir. Gerek Amerika ülkelerinin gerekse de Batı Avrupa ülkelerinin tek kültür üzerinden toplum mühendisliğinden vazgeçip diğer kültürlerle

yaşam imkânı sağlayıcı düzenlemeleri ve tahammül gösterme girişimleri bu ülkelerin asimilasyoncu politikaların yanlış olduğu algısını görmeleri açısından önemlidir.

#### **2.4.1. Kanada’da Çokkültürlülük Yaklaşımı**

Kanada, kendi bünyesindeki çeşitliliği doğru ve kararlı bir formla buluşturup farklılıklarını sorun haline getirmeden ilk defa kafa yorup çözüm üreten ülkedir. Özellikle bu kavramla barışmak zorunda kalan ilk ülke kuşkusuz Kanada Devleti olmuştur. Bu duruma yönelik en önemli sloganları “169 ülke, 500 etnik grup olduğumuzun farkındayız” sloganı olmuştur. Yoğun göç hareketlerine maruz kalan Kanada Devleti daha gerçekçi ve gelen insanların sistemleriyle daha uyumlu olmalarına yönelik düzenlemeye gitmeleri farklılıklar arasında eşitlik çözümünde buluşmaları bu konuda sorun yaşayan ülkelere önemli bir model oluşturmuştur. Son dönemde gelen göçlerle kozmopolit bir yapıya bürünen Kanada farklı etnik kökenlerin veya farklı inançların bir merkezi haline gelmiştir. Bu farklı renkleri hem kamusal alanda hem de özel yaşantılarında kendilerini özgürce ifade etmelerine olabildiğince imkân sağlayan nadir ülkelerden biridir.

Kanada’nın çok kültürcü anlayışı resmi devlet politikası haline getirmesinde tetikleyici unsurlar; Quebec Eyaleti’nde yükselen ayrılıkçı söylemler, yerli halklar (Kızılderililer) sorunu ve artan göçmen nüfusu olarak sıralanabilir. Kanada’da nüfus çoğunluğunu İngiliz kökenliler oluştururken Quebec Eyaleti’nde Fransız yerleşimcileri yoğunluktadır. Ülkedeki Anglo-Sakson egemenliğine başkaldıran bu eyalet, Kanada’dan ayrılarak bağımsızlığını ilan etmek istemiştir. Bu yöndeki ayrılıkçı söylemleri dizginlemek üzere çokkültürcülüğün kabulü ile Fransızca Kanada’nın ikinci resmi dili olarak kabul edilmiş ve Quebec Eyaleti’ne birtakım ayrıcalıklar tanınmıştır. Kültürel ve etnik açıdan birbirinden farklı göçmen azınlıkların, Kanada’daki düzenle bütünleşmelerini sağlamak için de çokkültürcülük çerçevesinde çeşitli açılımlar yapılmıştır (Yanık, 2013).

1960’ların başlarında Kanada da yerliler ve çeşitli etnik gruplar sistemden değişim talep etmişlerdir. 1963’te federal hükümet, bu tatsızlıklara bir çözüm bulmak amacıyla kraliyet komisyonunu görevlendirmiştir. Komisyon iki dillilik ve iki kültürlülük başlığı altında Fransızlar’ın ve İngilizler’in kültürünü temel kabul eden federal çokkültürlülük politikasının bir taslağını her iki dilde de oluşturmuştur. Federal hükümetin bu politikası açıkça Kanada’nın çekişen iki grubunu birleştirme çabasıdır. Kanada’da çokkültürlülük çoğunlukla üç ana grup bağlamında tartışılır: Yerliler (Aborijinler), Fransızlar ve İngilizler (kurucu ya da *charter* grup) ve etnik ya da kültürel azınlıklar. Kanada’nın çokkültürlülük tarihi bu üç ana grubun farklı



milliyetçilik ve kültür perspektiflerinin uzlaştırılma çabası olarak görülebilir. 1971’de üç ana siyasi parti tarafından büyük bir destek alan ve meclise sunulan çokkültürlülük politikası asimilasyonu reddeder. Dönemin başbakanı, kendi hükümetinin “eriten tencere” anlayışına “Kanada’nın kültürel çeşitliliğine uymayan bir yaklaşım olarak baktığını ve zamanın Kanada’da sahip olduğumuz birçok zengin kültür geleneğinin farkına varma zamanı” olduğunu belirtir. Farkına varılması istenen şey birlik ve bütünlük adına çeşitliliği kurban etmeyi reddeden ve birçok gurubun kültürünü eşit ayaklar üzerine yerleştiren yeni “Kanada toplum vizyonu” dur (John R. Mallea, 1990:9).

Çokkültürlülük kavramını güvence altına alan Kanada hükümetine göz atığımızda, dört dönem başkanlık etmiş liberal parti başkanı olan Pierre Trudeau, 1968-1984 yılları arasında Kanada demokrasisine adını yazdırmıştır. Bu dönemde göç serbest bırakılmış, çokkültürlülük teşvik edilmiş ve dönemin uygulamalarının en önemlisi olan hak ve özgürlükler temel yasası çıkarılmıştır. Trudeau, farklı inanç ve kültür değerlerinin bir arada olmasını sağlayan en önemli yapının çokkültürlü devlet yapısı olduğunu belirtir. 1971’de Trudeau’nun başbakanlığında çokkültürlü politikalar konusunda alınan dört temel karar vardır. Buna göre Kanada;

1. Kendi kimliğini ve farklılığını devam ettirmek isteyen her gruba izin verip yardım eder,
2. Kültürlerini koruma ve aynı zamanda Kanada toplumunun bir parçası olma konusunda her gruba yardım eder,
3. Toplumunu bir arada tutarak yaratıcılığını gösterir,
4. Göçmenlere Kanada’daki dilleri öğretmede yardımcı olur (Mahtani, 2004:2).

“Kanada’yı meşhur eden özellik, çokkültürlülüğü bir meta olarak pazara sürmesidir. Toronto’da göçmen bürosu üst yetkililerinde biri ile konuşurken, ‘Ne satıyorsunuz da kişi başına düşen geliri bu kadar yükselttiniz?’ şeklindeki soruma, yetkilinin gülümseyerek, ‘Çokkültürlülük ihraç ediyoruz’ diye cevap vermesi örneğinde görüldüğü gibi Kanada’da, çokkültürlülük ihraç etmenin resmi bir politikanın parçası olduğunu ortaya koyması açısından oldukça anlamlıdır (Ertan, 2012).

Kanada kamu kurumlarında iki resmi dili (Fransızca ve İngilizce) bilen memurların çalışması ve insanların dini, etnik ve cinsel kimliklerinden dolayı ayrımcı bir uygulamaya uğramaları durumunda devletin ilgili mercilerine şikâyetle bulunmaları için

kamuya açık pek çok yerde aranması gereken numaraların afişlemelerle belirtilmesi önemli bir hassasiyetin göstergesidir

Kanada'da eğitim, eyalet yönetimlerine bırakılmıştır. Quebec Eyaleti'nde eğitim Fransızca, diğer eyaletlerde İngilizcedir. Ayrıca velilerin talebi durumunda bütün eyaletlerde İngilizce veya Fransızca dil dersleri verilmektedir. Kanada Hak ve Özgürlükler yasasına göre; bir öğrencinin eğitim görebilmesi için,

-Ana-Babadan biri Kanada vatandaşı olacaktır;

-Ebeveynlerden birinin dili Fransızca ya da İngilizce olacak ve bu dili ilkokuldan itibaren öğrenmiş bulunacaktır;

-Oturduğu eyalette ve ortaöğretimde eğitilecek çocukları olanlar bunların ebeveyni olacaklardır. Ancak; Anayasanın azınlık dillerine tanıdığı hak, yeterli öğrenci ya da azınlık sayısının bulunmasına bağlıdır (Ekinci, 2003).

Kanada da Özellikle kendi dillerini öğrenmek isteyen her topluluğa hükümet eğitim desteği sunar. Ortalama 8-10 öğrenciyi bir araya getiren topluluk üyeleri dil öğretecek hocaları kendisi bulmak koşuluyla, öğretmen ücretleri devlet tarafından karşılanmaktadır. Çokkültürlülüğü kendine vizyon eden Kanada eğitim konusunda ilk adımları atan ülkedir.

Kanada eğitim sisteminde, yaygın olarak kabul edilen üç temel toplum ve eğitim değeri vardır. Bunlar:

1) Tüm bireylerin eğitimden yararlanma haklarının eşitliği, eğitimden yararlanmada dil, din, ırk, cinsiyet, fiziksel ve zihinsel olarak herkesin eşit haklara sahip olması,

2) Fırsat eşitliği, programları seçme özgürlüğü hakkı,

3) Kültürel çoğulculuğun sağlanması ve tüm kültürlerle saygılı olunması, Kanada'da bu eğitimsel değerler hem özel okullarda hem de kamu okullarında öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yazıcı, 2009:48).

Bu uygulamalardan anlaşılacağı gibi Kanada kültürel kimliklere yaklaşımı, bütün kültürel farklılıkları kendi içinde eriterek tek bir millet yaratma şeklinde anlaşılmamış, kendi tabirleriyle bir "mozaik" ya da "salata" örneğindeki gibi toplumu oluşturan her bir etnik yapının ve kültürün toplum içinde kendisini asimilasyona uğramaksızın ifade edebildiği, bu farklılığın ayrımcılık yaratan bir unsur olarak değil, Kanada kültürünü zenginleştirici bir element olarak anlaşıldığı bir yapı çerçevesinde ele alınmaktadır.

#### **2.4.2. Amerika Birleşik Devletlerinde çokkültürlülük yaklaşımı**

Amerika kıtası çıkışı olan Çokkültürlü toplum oluşturma ve onu sahiplenme tartışmaları ilk olarak Kanada'da ardından ABD'de resmileşme sürecine girmiştir. Özellikle Avrupalılar'ın 1492'de kıtaya varmalarından bugüne kadar, hem yerli halklar ile ilgili tanımlamalar için hem de dışarıdan gelen göçler sonucunda devletin yeni halini devam ettirmek için nasıl bir yöntemin benimsemesi gerektiğine dair tartışmalar sürekli canlı kalmıştır.

Öncelikle sömürge politikaları çerçevesinde Amerika Kıtası'na getirilen Siyahlar'ı Beyaz adamın nesnesi haline sokan ve insan onuruna dokunan yanlış anlayıştan vazgeçilmesi oldukça önem arz etmektedir. Özellikle kölecilik dönemi (1861-1865) kalktıktan sonra siyahlara vatandaşlık haklarının verilmesi ile üstünlüğünü kaybetme kaygısı bazı beyaz kesimlerde belli bir refleks doğursa da bu anlayış taraftar toplamamış ve giderek etkisini yitirmiştir. Özellikle 1950'lerden sonra uygulanan "Amerikan Kimliği" şu özellikleri barındırmaktadır: Kişinin, etnik kökeninden feragat etme zorunda bırakılmamalıdır. İtalyanlar, Almanlar, Siyahlar, Yahudiler, Yunanlılar, Koreliler; hepsi; Amerikalıdır. İyi bir Amerikalı olmak için etnik kimliğini terk etmek gerekmemektedir.

ABD eğitim politikasının amacı, ülkedeki kültürel azınlıkları çoğunluğa entegre etmektir. Ülkenin nüfusu 245 milyondur. Federal hükümetin anayasada belirlenmiş resmi bir dil olmamakla birlikte, resmi dil de facto İngilizcedir. Ülkenin nüfusunun % 87'sinin ana dili İngilizcedir. 17,3 milyon kişinin ana dili İspanyolca'dır. Hükümet iki dilde eğitim yapılması konusunda bazı yasalar kabul etmiştir:

1967 ve 1974 yıllarında Bilingual Education Act.

1972 Emergency School Aid Act.

1972 Indian Education Act.

1972 yılında Heritage Program bunun örnekleridir.

Bu programlar İngilizce bilgileri az olan çocukları yetiştirmek amacını gütmekte ve bu amaçla iki dilde eğitim uygulayacak eyaletlere yardımı öngörmektedir. Halen bu şekilde iki dilde eğitim veren 1000 okul vardır. Bu sistem önce, azınlık dilinde eğitim yapılmasını, daha sonra tedricen İngilizce'ye dönülerek entegrasyonun sağlanmasını öngörmektedir (Eğitimsen, 2004 s.27).

### 2.4.3. Avusturalya'da çokkültürlülük deneyimi

Avustralya; Kanada ve Amerika Birleşik Devletlerinde olduğu gibi XX yy'ye kadar sadece Avrupa coğrafyasından göç alırken daha sonra Ortadoğu, Uzakdoğu ve farklı coğrafyalardan göç almaya başlaması ülkeyi tek kültürlü anlayıştan çok kültürlü anlayışa yönelik politikalar üretmesi ve daha çoğulcu bir kimliğin keşfini zorunlu kılmıştır.

1973 senesine kadar, Beyaz Avustralya politikası gereğince Avustralya'daki değişik ırka mensup grupların devlete bağlı okullarda ve devletin kurumlarda kendi dilleriyle kendilerini ifade etme imkanları yoktu. Uygulanan politikaya göre herkesin İngilizce konuşması zorunlu olup geldikleri ülkenin gelenekleri ve göreneklerini unutmaları, geçmişlerini bırakıp Avustralyalı olduklarını kabullenmeleri gerekiyordu. 1950'li ve 1960'lı yıllar arasında çoğunlukla İngiltere ve Avrupa ülkelerinden göç alan Avustralya'nın, daha sonraki yıllarda Latin Amerika, Orta Doğu ve Asya'dan göç almaya başlamasıyla Beyaz Avustralya politikası 1973 yılından sonra iflas etmiş ve Avustralya hükümeti 1974 yılında çokkültürlü bir yapıya geçtiğini resmen kabul etmiştir. Göçmenler için 1973 yılından itibaren ayrımcı politikalardan vazgeçmekle beraber kendileri için yüz kızartıcı bir sorun olan yerlilere (Aborjinlere) uygulanan olumsuz politikalarda örneğin; pasaport verilmeyen, nüfus sayımlarında sayılmayan, çocukları kendilerinden zorla kopartılan yerlilere yönelik bu ayrımcı politikalardan da vazgeçmişlerdir.

1973 yılında Avusturalya ırk, etnik yapı, din ya da kültürel geçmişle ilgili ayrımcılık politikalarından vazgeçtiğini açıklamıştır. Dönemin Göç Bakanı Al Grassby tarafından açıklanan "gelecek için çokkültürlü bir toplum" (A multicultural society for the future) başlıklı bildiri, çokkültürlülüğün Avusturalya'da resmi devlet politikası olarak ilanı olmuştur. Kültürel çeşitliliğin artık tanınmaya başlamasıyla birlikte bu yöndeki politikalara işlerlik kazandırmak amacıyla 1989'da "Çokkültürlü bir Avusturalya için ulusal ajanda kurulmuştur". Bu çerçevede çok kültürlülük üç ana eksenle ele alınmıştır.

A.Kültürel çeşitlilik: Etnik ve dinsel çeşitliliklerden kaynaklı sahip olunan farklılıkların korunması ve bu çerçevede kendi olma hakkı olarak yorumlanmıştır.

B.Sosyal adalet: Toplumda yaşayan farklı kesimler arasında kaynakların adil dağıtımının yapılmasını ve fırsat eşitliliğinin sağlanmasını içermektedir.

C.Ekonomik etkinlik: Sahip olunan servetin en verimli şekilde kullanılmasını, etnik ve kültürel çeşitliliğin de böylece ekonomik verimlilik açısından değerlendirilmesini

içermektedir. (National Multicultural Advisory Council, 1999) bu rapor ilk konsilden (3 yılığına temmuz 1994 te kurulmuş ulusal çokkültürlülük tavsiye konsili daha sonra 97 de tekrar uzatılmış)

Ülke genelinde benimsenen bu çokkültürlülük anlayışı, Viktorya Eyaleti'nde 2004 yılında, *Çokkültürlü Viktorya Yasası* olarak anayasada yerini almıştır. Bu yasanın temel ilkeleri şunlardır:

- Her birey etnik kimliğine bakılmaksızın saygı ve anlayış görme hakkına sahiptir.
- Tüm Viktoryalılar, ortak kanunlar, değerler, emeller ve sorumluluklar bağlamında kültürel çeşitliliği desteklemekle yükümlüdür.
- Olumlu ve ileriye doğru gelişme gösteren bir gelecek inşa etmek için, Viktoryalılar, sorumluluklarının bilincinde olarak eyaletlerindeki çeşitliliği desteklemek ve korumakla görevlidir.
- Tüm Viktoryalıların eyalet kanunlarına uyma ve demokratik süreçlere saygı duyma zorunluluğı vardır.

Viktorya'da yaşayan herkesin bu ilkeleri benimsemesi ile birlikte, Viktorya'daki etnik gruplar arasındaki eşitlik, onların kültür, dil ve din geçmişlerine bakılmaksızın, haklarını koruyarak ve her türlü hizmete aynı seviyede ulaşmalarını sağlayarak daha ileri boyutlara taşınacaktır. Ayrıca bu ilkelerin uygulanmasıyla, etnik grupların kültürel miraslarının farkında olmaları ve bu mirasın Viktorya'daki kültürel çeşitliliğe katkı yaptığının bilincine varmaları, sayesinde eyaletteki kültürel çeşitliliği desteklemeleri sağlanacaktır (Avara ve Parlak 2012).

Avustralya'da kültürel, etnik ve dinsel manada uygulanan bu politika bir bakıma farklılıklara eşit mesafede durarak ulusal birliğini daha da sağlama aldığını söyleyebiliriz. Nüfusunun az olması ve ekonomik sahada sürekli dışarıdan göç olarak büyüme hedefinde olan bir ülke için çoğulcu ve çokkültürcü bir politika üretmesi en mantıklı yaklaşım olarak görünmektedir.

## **2.5. Kültürlerarası Öğrenme**

Kültürlerarası Öğrenme Kavramı, bireyin öz kültürü dışındaki kültürler hakkında bilgi ve tecrübe edinmesi, onlarla düşünsel ve duygusal anlamda ilişki kurmayı benimsemesidir. Kültürler arası öğrenme de bir başka ortam yani Öteki' ye ait bir bilgi ve yaşantı mevcuttur.

Kültürlerarası öğrenme kavramını ele aldığımızda homojen toplum ve inançlar da ele alınırken bile içinden çıkılmaz derecede karmaşık bir meseledir. Küreselleşmenin hakim olduğu dünyada sadece bir kültürün değer ve yargılarına göre düşünmek mümkün değildir. İnsana ait her şeyin ortaklaştığı kültür ve kimliklerin transferinin kaçınılmaz olarak gerçekleşmesi sistem ve toplum mühendislerinin de dikkatini çekmiştir.

## **2.6. Kültürlerarası Eğitim**

Kültürler arası pedagoji, farklı kültürlerden gelen çocuk ve gençlerin kültürel bakımdan "başka olanla" eleştirel ve yaratıcı bir ilişki içinde olmaları için, onlarla iletişimin ve etkileşimin güçlendirmesini öngörür. Çokkültürlülük bağlamında kültürler arası eğitim, pedagoji bir yanıt ve aynı zamanda pedagojik bir müdahale olarak, eylem stratejilerini geliştirmek ve dolayısıyla da farklı kültürlerden gelen insanların kültürel olarak, birlikte yaşamaları konusunda sosyo-kültürel bir proje olarak etkin olmalıdır. (Bilge Kula, 2012)

Temel anlamı ile kültürler arası eğitim, öğrencilerin, eğitsel başarılarını artırmayı ve kültürel duyarlılığı destekleyerek, kültürel farklılıklar hakkındaki önyargıyı azaltmayı, bireylerin Çokkültürlü ortamda uyum içinde yaşayabilmelerini aynı zamanda eğitimin önemli hedeflerinden birisi de öğrencilerin düşüncülerinin küreselleşmesini sağlamaktır. Farklı bireylere eğitimde eşitlik sağlamayı ve kendi kültürlerini yaşatmalarını desteklemeyi amaçlamaktadır.

Kültürler arası eğitim politikası, özü itibariyle ötekinin özne olarak tanınması yaklaşımıdır. Demokratik ve çoğulcu eğitimin, olmazsa olmazı eğitim sisteminin müfredatı düzenlenirken her renk ve fikre ait unsuru düşünerek bir program geliştirmektir. Böyle bir siyaset, "öteki"ne bir kimlik dayatmaktan, farklılığı cezalandırmaktan ve farklı olanı "anormal", "sapkın" ya da "noksan kimlik" olarak nitelendirmekten kaçınır. Dar kapsamlı bir müfredat yerine evrenin zenginliğini fark ettiren bir program kültürlerarası eğitimin ana hedefi olmalıdır. Yine eğitsel temelde var olan veya olası görülen mesafeleri, ayrışmaları, önyargıları azaltmak için bir ülkede veya bölgede yaşayan insan toplulukları ortak yaşamda birbirlerini tanıyarak yakınlaşmalarını sağlamaya dönük iyi niyetli bir düşüncenin ürünüdür. Okulda öğrencilerin din ve ırk ayrımı gözetilmeksizin birlikte yaşama, çalışma, kaynaşma ve doğal özellikleriyle horlanmadan, öteki olmadan yaşantılar kazanmasına önem veren eğitim yaklaşımıdır.

Kültürlerarası eğitim öz itibarıyla, azınlık ve göçmenlerin kültürlerinin niteliksel olarak daha aşağı olduğunu varsaymak yerine, onların her birinin farklılığını eşit olarak görmüştür. Her kültürel grup diğerinin eşiti olduğundan, eritme ve dönüştürme gibi bir yöntemle başvurmak gerekmemektedir. Ama bunun haricinde insanın kültürel boyutta farklılıklar taşımasından dolayı bu farklılıkları buluşturacağı ortak noktalar üzerine çalışılmıştır. Nohl'un da belirttiği gibi tüm farklı niteliklerine rağmen kimi ortak özelliklere sahip olan bir kültürlerarası pedagoji ortaya çıkmıştır. Bu pedagoji sadece göçmenlere ve yerli azınlıklara değil toplumun bütün üyelerine yönelen, insanların kültürel bağlılıklarını bir dezavantaj değil bir olanak olarak değerlendiren, kültürlerin anlaşmasını amaçlayan bir pedagojidir. Özetle "kültürlerarası eğitim, bunlardan yola çıkarak başka kültürlerden insanları anlamak ve onlarla birlikte yaşayabilmek için onlardan öğrenmek gerektiğini savunmuştur". (Nohl, 2009: 46)

Gay'a göre kültürlerarası eğitim, etnik, kültürel farklılıklara yaşam ve meşruiyet sağlayan, öğrencileri başarıya götürmek için eşit akademik olanak sunmayı amaçlayan bir eğitim felsefesine dayalı olarak; eğitim programları, öğretim materyalleri ve örgütsel yapıyı da içine alan, eğitim-öğretimin tüm öğelerinin ve eğitim politikalarının çoğulculuk esasına dayalı şekilde düzenlemeyi esas alan kendine özgü değerleri ve kuralları olan bir eğitim politikasıdır (Gay, 1994).

Kültürlerarası eğitim, Coşkun'un da değindiği gibi toplumsal bir süreçtir. 19. yy Uluslaşma sürecinde dünyada tek dil, tek kültür ve tek din ön plana çıkarma anlayışı hâkimdi. Bir ülkede eğitim ve refah düzeyi yükseldikçe birey diğer dillere, kültürlere ve dinlere ilgi ve saygı duymaya başlar. Kültürlerarası eğitim, her şeyden önce çağdaş bir eğitim türüdür. Küreselleşme ile birlikte 21. yüzyılda dünyada en çok tartışılan eğitim yaklaşımlarından biridir (Coşkun, 2006, s. 276). 1950'ler ve sonrasında hâlihazırda son yüz yıldır demografik yapısı bir hayli çeşitlilik gösterecek şekilde oluşmuş olan Amerika'da farklılıkların bir arada barış içerisinde yaşamalarının yolunun çokkültürcü bir eğitim politikasından geçtiği anlaşılmıştır. Eğitim program ve uygulamaları da buna göre düzenlenmeye başlamıştır.

Ardından ABD'deki çokkültürcü ders programları üzerindeki tartışmalar akademik çevrelere sıçramış, gazete manşetlerine taşınmış ve tüm medyanın dikkatini çekmiştir. Devlet okulları ve üniversiteler artmakta olan azınlık nüfusunun üçte birini; eleştiriciliğe, değerler çatışmasına uyum sağlamak ve dünyanın çeşitliliğine intibakı amaçlayan eğitsel çabalarla yüzleşmeye uğraşmışlardır (Altaş, 2003).

Temelde kültürler arası eğitim, tekçi eğitim anlayışına karşı geliştirilen ve onu eleştiren dünya görüşüdür. Tekçi kültürlü eğitim aynı zamanda bireyin dünya

görüşünün sınırlı olmasına, dar bakış üzerinden hayata mana yüklemesine ve kendi doğruları dışındaki kategorilere yer vermemesine sebep olmaktadır. Diğer toplum ve kültürleri, inançları kendi toplum kodları üzerinden değerlendirerek yanlış yargılara varmasına sebep olabilmektedir. Bu tekçi anlayış çerçevesinde formatlanan öğrenci farklılıklara tahammülsüzlük üzerinden yaklaşım göstermesine, çeşitliliğe karşı pozisyon almasına sebep olmaktadır. Bu anlayışın panzehiri olarak kültürler arası eğitim fikri geliştirilmiştir.

## **2.7. Kültürlerarası Pedagojiye Farklı Yaklaşımlar**

### **2.7.1. Çift kültürlü yaklaşım**

İki-kültürlü model, Federal Almanya, Bavyera Eyaletin de okul öncesi ve ilköğretim pedagojisi Devlet Enstitüsü tarafından başlangıç düzeyindeki Alman ve yabancı çocukları desteklemek için yürütülen örnek model ile tanınmıştır. Bu modelde dil edinimi temel sorun olarak görülmüştür. Alman ve başka ulustan yabancı çocukların temsil edildiği gruplarda söz konusu eğitim yaklaşımı benimsenmiştir. Yabancı çocuklara ana dilleri yanında Almanca ikinci bir dil olarak ve Alman kültürünün esasları verilmiştir. Bu eğitim modelinde çocukların kendi ulusal kimliklerini kaybetmeden, her iki kültürde de var olabilmelerinin koşulları yaratılmaya çalışılmıştır. Bu yönelimle, iki dilliliğin çocuklara, kendilerini her iki kültürde de ifade edebilme olanağını yarattığı varsayılmıştır.

Çift kültürlülük, bir bireyin kendi kültürüyle paralel bir diğer kültürü de sahiplenmesidir. Avrupa'ya olan göçler ve küreselleşen dünyanın dayattığı zorunluluktan dolayı tek kimlikli insan yerine çift kimlikli bir bireyin varlığı elzem olmuştur. İki dili ve iki kültürlü politikalarıyla farklılıkları eşit bir biçimde yaşatma hedeflenmiştir. Bu durumdan hareketle iki kültürlü eğitim sistemiyle büyük kazanımlar elde edilmiştir. İki kültürlü eğitim, insancıl eğitimin ana damarları olan; insan severlik, başkasına saygı gösterme, tolerans ve tahammül gibi kazanımlar da sağlamaktadır.

Çift dilli eğitim denilince, dil düzeyleri ne olursa olsun sosyal yaşamında iki dil kullanan veya kullanmak zorunda olan çocuğa her iki dilde eğitim alma imkânının verilmesi gerektiğini anlayabiliriz... Dünyada çift dilli eğitimin farklı tipleri mevcuttur. Örneğin Bazı modellerde, iki dil eşit derecede geliştirilerek, derslerin bazıları bir dilde, diğer kısmı öteki dilde verilerek eşit çift dilli eğitim verilir. Bazı modellerde dil ve kültürler arası bir girişkenlik gösterir. Çocuk ilköğretim birinci sınıfta en hâkim olduğu ana dilinde okuma yazma eğitimini, diğer dilde ise daha zayıf olduğu dil geliştirme



dersini görür. Böylece iki dili de geliştirir sonraki süreçte ise bu diğer dilde de okuma yazma eğitimi alır. Bu aşamadan sonra, ya eşit derecede çift dilli eğitim verilir veya bir dile ağırlık verilerek öteki dilde sadece dil ve edebiyat dersleri verilir. Çift dilli eğitim modellerinin nihai amacı, çocuğun iki dili birden sahiplenebilmesi ve ikisinin de birbiriyle karşılaştırmalı olarak öğrenme ve geliştirme felsefesi yatmaktadır.

Çift kültürlü eğitimde, temel amaç bireyin hem doğduğu kültürün eğitimini, hem de hakim olan kültürün eğitimini eşit bir biçimde alarak kimlik sahibi olmasını hedef edinir. Bu bütünlüklü ve sağlam bir kişiliğin teminatıdır. Ulus devletlerin tekçi politikaları beraberinde huzursuzlukları da getirmiştir. Farklı küme ve kimlikten olanların çocuklarının daha kaynaşık ve barışık bir düzende yaşamaları için; çift kültürlü eğitim sistemini acilen devreye sokup tekçi anlayıştan sıyrılmak gerekir. Çift kültürlü eğitim, ulus devletin yarattığı tahribatı gidermek açısından en uygulanabilir model olarak durmaktadır. Türkiye'yi ele aldığımızda Kürt veya başka alt kimliği olan çocukların, ailelerinde aldıkları eğitimle okul eğitimi ilişkilendirilmeli ve bütünlüştürülmelidir. Böylece iki kültürlü yaklaşımla sadece Türkçe ve Türk kültürü değil, diğer kültürlerinde eğitim içerikleri ve amaçlarının belirlendiği düzende iki kültürlü bireylerin eğitimine ulaşılmış olur.

Örneklere "Almanya'nın Schleswig-Holstein Eyaleti'ndeki Danimarka okullarının müfredat programıdır. Güney Schleswig'de yaşayan ve Alman vatandaşı olan 591.297 Dan kökenli insan 1949 "Kieler Erklärung"dan (Kiel Bildirisi) beri azınlık statüsündedir. Danimarka okullarının müfredat programı şöyledir:

İlköğretim: 1. sınıfta: 9 saat Danca,

1 saat Almanca; 2. sınıfta: 8 saat Danca,

6 saat Almanca; 3. sınıfta: 7 saat Danca,

6 saat Almanca; 4. sınıfta: 6 saat Danca,

6 saat Almanca; 5. sınıfta: 5 saat Danca,

5 saat Almanca ve 4 saat İngilizce (yabancı dil).

Bu müfredat programında dikkate alınması gereken nokta, anadili olan Danca ders saatinin okul başlangıcında toplum dili olan Almancadan çok daha yüksek olduğu, okuma yazma tekniğinin Danca öğretildiği ve Danca'nın ilköğretimin son sınıfına kadar Almanca ile eşit ders saati olarak devam ettiğidir. Bu durum orta öğretimde ve

lisede de anadili Danca 4 saat ve toplum dili Almanca 4 saat olmak üzere aynıdır.” (İleri, 2008).

Hem anadil, hem de toplum dilli 1. sınıftan son sınıfa kadar öğretilip ve ders dili olarak kullanılmaktadır. İki kültürlü “ve dili bir ortamda yetişen bir çocuk için 1. dilde (anadilinde) ya da 2. dilde (toplum dilinde) dil edinme diye bir durum yoktur. Tam tersine iki dili de paralel öğrenir. Bu da gerek akademik başarılarına artırmada gerekse de sosyal uyumlarını kolaylaştırıcı bir etkide bulunmaktadır.

### **2.7.2. Çokkültürlü yaklaşım**

Çokkültürlü yaklaşım tartışmaları ulus devlet anlayışına karşı 19 yy’da başlamış olup 20 yy’da ise birçok ülkede devlet felsefesi haline gelmiştir. Çoğunluk olanın azınlık olana karşı dilsel, inançsal ve kültürel tahakkümüne karşı bir reflekstir. Aydın’a göre Çokkültürlülük, son kırk yıl içinde ortaya çıkmış ve hızla eğitim bilimlerinin ve sosyal bilimlerin en önemli dallarından biri haline gelmiştir. Bu kavram, demokratik değerler ve inançlar çerçevesinde, farklı etnik ve dini gruplardan oluşan toplumlarda, öğrencilerin eşit şartlarda eğitim almasını sağlayan yapıyı tanımlamak ve açıklamak için kullanılır (Aydın, 2013). Reitz göre çokkültürlü yaklaşım bir ülkede kültürel farklılığın tanınması aynı zamanda yaşayabileceği, büyüyebileceği bir siyasal ve toplumsal iklimin oluşturulmasını temel hedef edinir. Temel amaç kültürel çeşitliliği yok etmek değil, yaşamasını ve geliştirmesini sağlamaktır (Reitz, 2009).

Çokkültürlü eğitimin ile ilgili birçok önemli tanım yapılmıştır. Bunlardan en yaygını Banks’a ait olan ve çokkültürlü eğitimi bir fikir, eğitim reformu ve süreç olarak tanımlanmış olanıdır. Banks, çokkültürlü toplum yaklaşımında toplum bireylerinin yaş, cinsel yönelim, engeli hali, etnisite, renk, din, dil ve kültürel özelliklerine bağlı farklılıkların bilincine varılması ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü gösterilmesine yönelik anlayışı çokkültürlü yaklaşım olarak tanımlamıştır (Banks, 2010). Kapitalist modernite içerisinde yaşadığımız bu yüzyılda sosyal adaletsizlikler ve ırkçılık noktasında ciddi önlemler alınmadığı takdirde gerek demokrasi kültürü gerekse de çokkültürlü yaşam felsefesi ciddi anlamda zarar görebilir. İnsanlık tarihi için büyük birikimler ve değerler yaratan Orta doğu coğrafyasına baktığımız zaman söz konusu farklılıkları zenginlik olarak görmeyen iktidar anlayışları hakimdir. Ne yazık ki farklı inançlara, mezheplere ve etnik kimliklere tahammülsüzlük binlerce insanın ölmesine, milyonlarca insanın da yerinden edilmesine neden olmuştur.

Orta Doğu coğrafyasının şimdiki problemlerini Avrupa ve Amerika kıtası önemli bedeller vererek büyük bir oranda çözmüştür. Sorunlarını çokkültürlük ve demokrasi anlayışını esas alarak çözüme ulaştırmıştır. Bu anlayışı esas alırsak Türkiye’de

mevcut olan Kürt veya Ermeni sorunu çözümünün de bir parçası olabilir. Çünkü farklı etnik kökenlere bağlı olan ve bir arada yaşayan insanlar, eşit haklara sahip olarak yaşamak ister (Aydın, 2012b).

### **2.7.3. Kültürlerarası yaklaşım**

Kültürlerarası yaklaşımda esas olan kültürlerin eşit oldukları anlayışı hâkimdir. Özelde okulda genelde ise toplumda kültürlerin etkileşimi temelinde yaşamının yeni içerikleri ve formlarının geliştirildiği ve bunların yerli ve göçmen çocuklarının eğitim süreçlerine birlikte katılmasını gerekliliğinden yola çıkmıştır (Boos-Nünning, 1983, s. 363). Kültürlerarası yaklaşımın en önemli işlevi göçmen toplumların kültürel ve inançsal özgünlüklerini korumak aynı zamanda onların toplumsal ve kültürel edinimlerini sürdürmeye cesaretlendirmektir.

Kültürlerarası yaklaşımın içeriği, yabancı veya farklı değerleri öğrenmek olarak da belirtebiliriz. Farklı değerleri bilme insanların dünyaya ve farklı kültürlere açık olmalarını özendirir, evrensel değerlere entegre olarak yaşamalarını sağlar.

”Kültürlerarası bir eğitim için ölçütler” üzerinde çalışan bir grup araştırmacı kültürlerarası eğitimi 4 aşamalı bir boyuta indirgeyerek ayrıntılı olarak tanımlamaktadırlar.

1.'Kültürler arası eğitim birbirinden farklı insanların ve grupların eşitliği ilkesinden hareket eder.

2. Kültürlerarası eğitim dilsel ve kültürel farklılıkları öğrenme sürecinin kaynakları olarak görür.

3.Kültürlerarası eğitim, etno-merkeziyetçiliği dışlar.

4.Kültürlerarası eğitim, fırsat eşitliği temelinde biçimlenir ve böylece ayrımcılığın, ırkçılığın vb. her türlü biçimine karşıdır (Batelaan, 1984, s.12-22).

Kültürlerarası yaklaşım, farklı kültürlerin birbirlerini besleme süreçlerini destekler. Bunu yaparken egemen veya avantajlı kültürün diğer kültürleri kendisine benzeştirme tekdüzeliğine karşı çıkar. Tek-düzelik, kültürlerin özgünlüklerini ve renkliliğini olumsuz etkileyip, kültürlerin birbirini beslemelerini ve geliştirmelerini de engeller. Kültürler arası pedagoji inanç referansını, soy aidiyetini ve ten farklılığına dayalı ön yargıları azaltarak toplumsal bütünleşmeye katkı sağlar. Toplumsal adaleti, ancak sosyal ve kültürel eşitliği her yönden sağlayarak geliştirebiliriz.

#### 2.7.4. Barış Eğitimi yaklaşımı

Barış eğitimi, küresel dünya düzeninde farklılıkların birbiriyle daha kolay karşılaşma imkânını bulmasıyla özünde tahammül ve tolerans felsefesini zorunlu gören yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. İlk olarak Avrupa ve Amerika kıta ülkelerinde müfredat programlarına işlenmiştir. Sosyal, tensel (siyah-beyaz),inançsal ve kültürel farklılıklara ön yargıyla bakan anlayışlara karşı doğmuştur. Barış eğitimi her şeyden önce farklılıkları kabullenmeyi, farklılığı fark etmeyi, farklılıkları güzel görmeyi, farklılıklara yaşam hakkı vermede taraf olmayı gerektirir. Okul, ders kitapları, öğretmenler devletlerin niyetlerine göre işlev gören önemli ideolojik enstrümanlardır. Felsefi niyetini, barış üzerine inşa etmiş devlet ve toplumlarda sosyal ve siyasal olguları izahatı yapılırken ayrıştırıcı bir metot yerine bütünleştirici bir gaye ortaya konulmalıdır.

Horlama, dışlama ve hoşgörüsüzlüğün olduğu yerlerde kültürlerarası eğitimin bir kolu olan barış pedagojisinin önemi daha da artmıştır. Kültürlerarası yönelimli barış eğitimi, toplumsal ortamı zehirleyen, birbirini hoş görmeme, dışlama ve hor görmeyi destekleyen öğelerden arınmayı amaç edinir. (Bilge Kula, 2012) Kültürler arası pedagojinin kurucularında olan Essinger/ Graf ise barış eğitiminin amaçlarını şu şekilde belirtmektedir.

Empati için eğitim

Dayanışma eğitimi

Milliyetçi (ulusalcı) eğitime karşı eğitim

Önyargıları ortadan kaldırmaya dayalı eğitim

Çatışmalarla baş etme becerisi geliştirme eğitimi (Essinger H., 1984:15-34).

Barış pedagojisi, barış ile toplumsal adalet arasındaki ilişkiyi belirginleştirerek, hümanist bir düzenleme için sosyolojik ilişkileri, özel olarak bireyler arasındaki etkileşimi daha çok etkilemektedir. Böyle kapsayıcı bir amaca ulaşmak için öğrenme süreçleri aracılığıyla öğrencilerin barış felsefesine olan duyarlılıkları artırılmalıdır. Çelişkisi ve çatışması olmayan toplumlar çok azdır. Bu eğitim anlayışıyla toplumda ortaya çıkabilecek sorunlar yüzleşip, sorunların üstünden gelmeyi ilke edinir (Wulf, 1974,s:218-219).

Sonuç itibariyle barış pedagojisini ele aldığımızda kültürlerarası eğitimin vazgeçilmez bütünleyendir. Toplumsal çelişkileri ortak akılla en aza indirerek, birbirini kabul etmeme refleksine karşı, sorunsuz birlikteliği ilke edinen yaklaşımdır.

### 3. OSMANLI DEVLETİNDE FARKLI KÜLTÜRLERE YAKLAŞIM

#### 3.1. Osmanlıda Millet Sistemi

Baskın Oran, azınlıklarla ilgili yaptığı çalışmada Osmanlıda, Millet Sistemine göre gruplar etnik veya dilsel farklılıklarına göre değil, inançsal ve mezhepsel farklılıklarına göre sınıflanmışlardır. Bütün Müslümanlar, aidiyetlikleri ne olursa olsun, tek bir "islam Milleti" (Osmanlıda "millet" sözcüğü 20.yüzyıl başlarında kadar "ümme" anlamında kullanılmıştır) sayılarak birinci sınıf bir çoğunluk ("Millet-i Hakime") addedilmiş, gayrimüslimler ise mezheplerine göre ayrı ayrı "millet"ler olarak ele alınarak ikinci sınıf tebaayı oluşturulmuşlardır. Dolayısıyla, Osmanlı'da 1454'ten itibaren uygulanan Millet Sisteminde, azınlık kastedildiği anda otomatik olarak bu ikinci sınıf tebaa gayrimüslimlerden söz edilmektedir (Oran, 2004, s. 36-37). Osmanlı devletinde toplumsal düzen şeriat nizamına dayanmaktaydı. Yavuz Sultan Selimden itibaren İmparatorluğun başı aynı zamanda halife idi. Devlet, Ehl-i kitap geleneğinden gelen Yahudi ve Hristiyan inancına sahip topluluklar ile İslam inancına sahip olup; fakat etnik kimlikleri farklı olan Türk, Kürt, Arap, Fars topluluklarından müteşekkildi. Böylelikle Osmanlı toplumunda azınlık ve çoğunluk tanımında belirleyici unsur dindir.

Zürcher'in modernleşen Türkiye'nin tarihi adlı çalışmasında Osmanlı sınırlarının Asya ayağındaki eyaletlerin büyük çoğunluğunun Türkler, Araplar ve Kürtlerden oluşmakta olduğunu yazmıştır. Ayrıca buralarda önemli miktarda Hristiyan ve Musevi azınlık toplulukları da mevcuttur. Balkan coğrafyasının çoğu ise Hristiyan'dı (Rumlar, Bulgarlar, Sırlar, Ulahlar, Karadağlılar) ve buralarda da önemli miktarda Müslüman azınlıklar bulunmaktaydı (Boşnaklar, Türkler, Müslüman Bulgarlar ) (Zürcher, 2003). Anadolu tarihsel olarak çokkültürlüdür. Osmanlı Devleti, gerek inançsal olsun gerek etnik kimlikli olsun tepeden, tabana teklik felsefesini reddetmiştir. Osmanlı Devleti İber Ortaylı'nın tespitiyle kompartıman tarzı bir yapı teşkil eder. Çokkültürlülük/dinlilik üzerine bina edilmiştir. Osmanlı, bugünün çağdaş toplumlarında bile rastlanılmayacak kadar çokkültürcüdür. Bugünün koşullarına göre değerlendirildiğinde çok mükemmel olduğunu ifade etmek mümkün değildir. Sonuçta ayrıcalıklı sınıflar, etnik ve dini gruplar vardır. Ancak azınlık durumundaki inançlara da önemli güvenceler de vermiştir. Burada dikkat edilmesi gereken çağdaşlarına

göre beraber yaşadığı diğer inanç ve mezheplere daha toleranslı davranmış olmasıdır (Ortaylı ve Akyol, 2002).

Osmanlı Devletinde şeriat kurallarına paralel devlet kanunları işlerken Tanzimat ve ıslahat fermanlarına kadar Gayrimüslimler, Osmanlı toplumsal yapısı içerisinde kendilerine ait bir özgürlük alanına sahip olmalarına rağmen, diğer toplumsal gruplarla ilişkilerinde belli kurallara uymak zorunda kalmışlardır. Kılık kıyafet kuralına göre gayrimüslimler, müslüman toplum üyeleri gibi giyinmeleri yasaktı. Lüks kumaşlar kullanmaları, ekonomik ve toplumsal gerekçelerle müslümanlardan daha ayrıcalıklı görünme kaygısından yasaklanmıştır. Her bir gayrimüslim cemaat için bazı renkler belirlenmişti. Diğer yandan, gayrimüslimlerin Müslümanların evlerinden daha gösterişli evler yapmaları yasaklanmış, ibadethane inşa ederken de izin şartına bağlanmışlardır. Bu düzenlemelerin, milletler arasındaki ekonomik ve toplumsal farklılıklardan ve gayrimüslimlerin, müslümanların hâkimiyetinde bir "mahkum millet" (millet-i mahkûme) olmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür. Gayrimüslimlerin bu statüsü ıslahat Fermanı'nın ilan edilmesine kadar sürmüş, bu tarihten sonra da müslümanlarla eşit bir konuma gelmişlerdir (Uzun, 2010). Bu topluluklar Osmanlı Devleti'nde kendilerini korumuşlar, dini inançlarını yerine getirmişler ve eğitim kurumlarında kendi kültürlerini özgürce sürdürmüşlerdir (Uzunçarşılı, 1975). Osmanlı Devletinde eğitim alanında azınlıkların dilleri ile ilgili ilk yasal düzenlemeler, Fatih Sultan Mehmet döneminde yapılmıştı. Ülkedeki gayri Müslim grupların, kendi eğitimlerini, kültür ve geleneklerini rahatça yaşamaları için uygun ortamlar özellikle ıslahat Fermanıyla Müslüman topluluklar ve gayrimüslim azınlıklar tam olarak eşitlenmiştir. ıslahat Fermanı'nın eğitim ile ilgili önemli düzenlemesi ise "Her bir cemaat, eğitim ve harf sanayiye dair ulusça mektepler yapmaya izinlidir. Fakat bu çeşit mekatib-i umumiyenin ders verme biçimini ve muallimlerini seçme işi, üyeleri padişah tarafından seçilmiş Türk ve azınlık bilginlerinden karma bir Eğitim Kurulu (Meclis-i Maarifin) nezaret ve teftişi altında olacaktır" denilmiştir (Ünlü, 2008).

Osmanlı Devleti'nde, Kürtlerin yaşadığı coğrafyada ise eğitim ve öğretim medrese ağırlıklı olarak Ümmet kavramına uygun özgün bir sistem uygulanmıştır. Yerelin, kültür ve dil yapısına göre şekillenen şark medreseleri Kürtlerin özgün eğitim sahalarıydı. Orada hangi topluluğun dilli hakim ise ona göre eğitim dilli belirlenirdi. Bu medreselerin klasik Osmanlı medreselerinden farkı Kürtçe dilinin eğitimde ana dilli olmasıdır. Buralarda Ahmede Xani'nin, Nübihar eseri daha sonra Kürtçe şiiri kaleme alan Siirtli Mola Halil'in, Nehcu'l Enam adlı yapıtı okutulurdu. Mele Hüseyin-i Batei'nin, Mevlid'i okutulan diğer önemli bir eserd. Kürtçe kaynak kullanma olgusu,

Osmanlı medreselerinin ilk basamağı sayılan Şerhu'l Muğni kitabına kadar devam edilirdi. Bu aşamadan sonra Kürtçe tasrif okunup ezberlenmeye çalışılırdı.

### **3.2. Osmanlı'nın Azınlık Okullarına Yaklaşımı ve Almamız Gereken Dersler**

Birçok farklı etnik ve inanç topluluğunu barındıran Osmanlı Devleti'nin mirası üzerinde kurulmuş olan bir cumhuriyetin, geçmişin birikimlerinden ve bakış açısından faydalanmaması büyük bir eksiklik. Osmanlı kendi içerisinde gayrimüslimlerin açtıkları okullar, azınlık okulları ve yabancı okullar olarak tanımlamıştır.

### **3.3. Osmanlı Azınlıklarında Eğitim**

Osmanlı Devleti, eğitim ve öğretim kurumlarını açma ve kapatma konusunda Türk ve Müslümanları serbest bıraktığı gibi Gayrimüslimleri de serbest bırakmıştır. İstanbul'un fethinden sonra Rumlara 'Patrik' adında ruhani lider başkanlığında cemaat halinde yaşama imkânı sunulmuştur. Bir bakıma bu cemaat şemsiyesi altında dil, din ve diğer eğitimlerinde serbest bırakılmıştır. Rum cemaati adına devletin muhatabı patrikti. Patrik hastaneleri, okulları, kiliseleri yönetme yetkisine sahipti. Azınlıklar kendi okullarını açma, kurumlarında öğretmen yetiştirme haklarını sahiptiler. Bu okullar Müslümanlarda olduğu gibi zenginler ve hayırseverler tarafından inşa edilirdi. Müslümanların inşa ettiği camilerin yanında nasıl bir medrese bulunur iken, her kilisenin yanında da azınlık okulları bulunurdu. Bu okulların eğitimi papazların elindeydi (Ergin, 1977).

Yine bu bağlamda Alkan, Osmanlı İmparatorluğu'nda azınlıklar, eğitim-öğretimlerini kurumları aracılığıyla planlayıp uygulardı. İmparatorluğun içerisinde bulunan diğer inanç ve farklı etnik kimliklerin yönettiği okullar bulunurdu. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü rakamlarına göre 1894 yılında imparatorluğun esnek özerkliğinden yararlanan 6.437 gayrimüslim okulu bulunmaktaydı. Bunlar arasında Gregoryen Ermenilere, Ermeni Protestanlara, Keldani Katoliklere, Rumlara, Bulgar Katoliklere, Musevilere, Süryanilere, Samirilere, Yakubilere, Sırlara, Uahlara, Süryani Katoliklere, Rum Katoliklere ait birçok okul bulunmaktaydı. Sadece İstanbul'da Rum, Ermeni, Ermeni Katolik, Musevi ve Bulgarlara ait 302 okul bulunmakta olup, bunların toplam öğrenci sayısı 29.850 idi (Alkan, 2011). Osmanlı Devleti'nde kamu kurumlarına memur alınırken yerel dilleri bilen memur alımına önem verilmiştir. Örneğin; Osmanlı arşiv belgelerinde, Gaziantep'e atanan 80 memurdan 36'sı Türkçe dışında dil bilenlerden seçilmiştir. Bunlardan 20 memur Arapça, 14'ü Fransızca bilmekteydi. Ayrıca bu dillerin dışında Farsça 11, İngilizce 6,

Ruşça 3, Rumca ise 2 kişi tarafından bilinmekteydi. Kürtçe, Ermenice, Almanca, Gürcüce ve Bulgarca da memurların bildiği diller arasındaydı (zkan, 2010). Osmanlı Devleti'nin genel politikasına baktığımızda tabanın konuştuğu dili kamu sahasında görünür kıldığını görebilmekteyiz. Devletin pek çok etnik ve dini topluluğu bünyesinde barındırması, bu gerçeğliğe göre devlet mekanizmasını Şekillendirmiştir. Miroğlu, Osmanlı toplumunda azınlıkların özellikle Fatih Sultan Mehmet'tin bütün Latin cemaatlerini dillerinde ve inançlarında serbest bıraktığını eserinde belirtmiştir (Miroğlu, 1989). Bu anlayış Osmanlı Devleti'nde çok dilli bir eğitim sistemini ve azınlıkların kendi dinlerinde eğitim vermelerinin temelini oluşturması açısından önemlidir. Ancak Osmanlı'da çok dilli eğitim sisteminin başlangıcı asıl olarak medreselerin tam olarak kurumsallaşmasıyla başlamıştır. Bu medreselerde Farsça ve Arapça eğitim verilmiş olup, medreselerin bulunduğu sosyolojinin dili de müfredata eklenmiştir. Kiliselerde gayrimslimlerinde kendi ana dillerinde eğitim aldıklarını görmekteyiz (Ergin, 1977). XIX. yüzyılda Osmanlı eğitim müfredatında Arapça ve Farsça dışındaki derslerin grnrlğu daha çok artmıştır. Baltacı, yaptığı arşiv çalışmalarında bu dönemde 7. Sınıfa kadar olan rüştiyelerde derslerin dağılımında Fransızca 19 saat, Arapça 11 saat, farsça 4 saat, Bulgarca, Rumca ve Ermenice'nin 7 saat olduğunu tespit etmiştir (Baltacı, 2003).

### **3.4 Azınlık Okulları Ve Yabancı Okullar**

Osmanlı'da azınlık okulları,  büyük topluluğun okullarından oluşmaktaydı. Bu okullar Rum okulları, Ermeni okulları ve Yahudi okullarıydı. İkinci olarak özellikle Osmanlı'nın son dönemlerinde batılı devletlerin vatandaşlarının eğitim ve ğretim ihtiyaçlarını karşılamak üzere açmış oldukları yabancı okullardır. Azınlık Okulları, Osmanlı topraklarında, kendileri için sosyolojik önem ve değer taşıyan her bölge ve yörede açıldı. Eğitim faaliyetlerini, Ermeniler Doğu'da, Rumlar İstanbul evresi ve Karadeniz Bölgesin'de, Yahudiler daha çok, İstanbul, Beyrut ve Kudüs dolaylarında yoğunlaştırdılar. Otomatik olarak bu ikinci sınıf tebaa gayrimüslimlerden söz edilmektedir.

#### **3.4.1. Rum okulları**

Rum okulları İstanbul'un, en eski okullarıdır. Bizans imparatorluğu yıkıldıktan sonra İstanbul'da yaşamlarını sürdürmeye devam eden Rumlar, Patrikhane'nin himayesinde ve masraflarını kendileri karşılamak kaydıyla okullarını açmışlardır. Açılan ilkokul Patrikhane Mektebi olarak anılan Fener Rum Mektebi'dir. Bu okullarda Yunan Dili, Teoloji, Fiziki İlimler, Felsefe eğitimleri verilmekteydi. Bu okullardan mezun olan öğrencilerin bir kısmı Rum Kilise ve okullarında, bir kısmı da



Osmanlı Devleti'nin himayesinde görevlendirilirdi. Rumların açmış oldukları ikinci önemli okul, Heybeliada Papaz Mektebidir. IX. yüzyılda Ayatiriyada Manastırı adıyla bir mabet olarak kurulmuştur. İstanbul'un fethinden sonra da manastır olarak çalışan mabede, eğitim için ayrı bir okul eklenmiştir (Ergin, 1977). Rumlar, kiliselerinde, okullarında ve hayır işlerinde bizzat idareyi ellerinde tuttular. Evlenme, boşanma ve miras gibi özel hukuka yönelik sorunlarını kendi inanç kuralarına göre çözmeye devam ettiler. Osmanlı Devleti yasa ile şeriatı, dünyevi yönetim ile inançsal yönetimi birbirinden ayırmadığından, burada yaşayan gayrimüslimlerin sorunlarını ve ilişkilerini çözümü için hukuklarında özgür bırakılmışlar.

#### **3.4.2. Ermeni okulları**

Ermeni okullarının açılma sürecine baktığımızda Osmanlı'nın azınlıklara sağlamış olduğu fırsatı iyi kullanmışlardır. Ermeni okullarının daha çok İstanbul'un fethinden sonra açılmaya başladıklarını görüyoruz. İmparatorlaşan devletin sınırlarına Ermeni toplumunu da dâhil olunca buna uygun çözümlerde gelişmiştir. Her ne kadar XV. yüzyıl başlarında Bitlis çevresinde Amlortill adındaki manastırda eğitim faaliyetleri yürütülse de, hatta buradan mezun olan kişilerin, ülkeye yayılarak başka okulları açtıkları Ermeni kaynaklarında yer alsada; gerçek manada Ermeni toplumunda okullaşma XVIII. yüzyılın sonlarına doğru başlamıştır. Ergin, Ermeni eğitim sistemiyle ilgili yaptığı çalışmalarda, eğitimle ilgili ilk çalışmayı Kumkapı'daki Ermeni Kilisesi'nin yaptığını ifade etmiştir. 1790 yılına kadar Ermeni okullarında yalnızca din eğitiminin verildiği bilinmektedir. Daha sonra birçok Ermeni okulu açılmıştır. 1830 yılında Bezciyan Amira tarafından çıkartılan Dâhili Nizamname ile bu okullar kendi aralarında düzen ve uyumu sistemleştirmişlerdir. Ders programlarına, Coğrafya, Cebir, Fransızca, Tarih, Mantık, Resim, Ticaret ve Mühendislik de eklemiştir. 1858- 1859 yıllarında hükümet gayrimüslim okullarıyla yakından ilgilenmeye başlamış, Maarif-i Umumiye Meclisine bazı Ermeni bilim adamlarını da üye yapmıştır (Ergin, 1977). Ermeni kaynaklarından ulaşılan bilgiyi referans alırsak, sadece 1860 yılı öncesinde İstanbul'da kırk iki tane Ermeni topluma ait okul bulunmaktaydı. Maarif komisyonu tarafından yayınlanan istatistiklere göre ise, 1871 yılında İstanbul'daki Ermeni okullarının mevcudu 51'e ulaşmıştır. Fakat Ermeni cemaati bununla yetinmeyerek 1895 yılında Beyoğlu'nda bir Esâyan okulunu açmışlardı. Yine Ermeni maarif komisyonunun 1874 yılı verilerine göre Anadolu'da toplam 469 (Dört yüz altmış dokuz) tane Ermeni okulunun varlığını tespit etmiştir (Sevinç, 1975).

### 3.4.3. Yahudi okulları

Osmanlı, İstanbul'u fethettiği sırada burada az sayıda Yahudi bulunmaktaydı. Yahudilerin Osmanlı Devleti'ne gelişlerini sağlayan olay 1492 yılında İspanyolların Arapları çıkarmalarından hemen sonra İspanya'dan Yahudileri de çıkarma olayına dayanır. Oradan çıkan Yahudiler Osmanlı'ya sığınmışlardır. İstanbul'a gelen Yahudiler kendileriyle beraber matbaayı da getirmişlerdir. Bundan dolayı hem sayıları hem de önemleri artmıştır. Burada birçok önemli eğitim kurumu açmışlardır. Bu okullarda İbrani dilli ve grameri, Dini bilgiler, Hesap, Hendese, Tarih, Coğrafya gibi dersler okutmuşlardır (Ergin, 1977). Rodrigue, Yahudi azınlığının eğitimi ile ilgili yaptığı çalışmalarda İslam, Rum ve Ermeni cemaatlerinde olduğu gibi Musevi cemaat mekteplerinin de dini eğitime dayalı olduğunu tespit etmiştir. Önce erkek çocuklar anaokulu niteliğindeki maestra'lara gönderiliyor, buralarda çocuklara dua ve şarkılar öğretiliyordu. Yedi yaşına gelen oğlanlar geleneksel ilkokul niteliğindeki melder'lara (veya havra, heder) devam ediyorlardı. Melder'lar genelde sinagoglara bitişik konumda olup tek büyük mekandan ibaretti. Yaklaşık 50-60 çocuk yerde oturmak suretiyle hocaları olan melamed'den eğitim alırlardı. Burada ilk olarak İbrani harfleri çocuklara belletiliyor, bunu tilavet ve İbranice Tevrat metinleri okutulması takip ediyor, sonra Tevrat metinleri Ladino'ya tercüme ediliyordu. Söz konusu ilk mekteplerde kız çocuklarının eğitim alması söz konusu değildi. Sadece zengin ailelerin, kızlarına özel mekanlarda eğitim görmelerine izin vermekteydiler (Rodrigue, 1997).

XIX. Yüzyılda Azınlık Okulları, Rum Okulları 240, Ermeni Okulları 863, Yahudi Okulları 150, Protestan Okulları 392, Katolik Okulları 660 olmak üzere Toplam 2305 azınlık okulu bulunmaktaydı. (Ertuğrul, 1997)

## 4. ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK VE ULUS-DEVLET

### 4.1 Avrupa'da Ulus Devletlerin Doğması

Prof. Dr. Baskın Oran'a göre ulus-devlet inşa süreci Batı Avrupa toplumları tarafından kronolojik olarak; Kral+Burjuvazi →Merkezi Devlet →Asayiş ve Tek hukukluluk →Ticaret →Ortak Ekonomik Pazar →Ortak Duygular ve Kültür →Millet (ve Azınlıklar) (16.yy)→ Milliyetçilik ideolojisi (18.yy)→Ulus-devlet→ içte Asimilasyon, Dışta Emperyalizm süreciyle uluslaşmalarını tamamlamıştır. Yukarıda ifade edildiği gibi, Batı Avrupa'da önce millet, iki yüzyıl sonra milliyetçilik, arkasından da ulus-devlet doğmuştur (Oran, 2004, s. 10) Tarihsel olarak 18. yy dan çok da geri götürülmeyen ulus - devlet felsefesi çıkış coğrafyası Batı Avrupa da olup, feodal toplum düzeninden merkezileşmeye geçiş olarak görmekteyiz. Suavi Aydın, feodal mekanizmadan merkezi sisteme geçişi sancılı bir süreç olarak tanımlamıştır. Artık yeni sistemde örfi kuralların egemenliğinin yerini, hukuki bir anlayışı almıştır. Başta ülkeyi temsil eden anlayış hükümdar ve dini kurumlar iken zamanla yerini "yurttaşlık ve "halk egemenliğine" devretmiştir. Yeni ulus-devlet mantığı burjuva devletlerinin iktisadi ve siyasi arzularının hayata geçmesinin önünü açmıştır. Burada temel kavramlar "yurttaş", "vatan" ve en önemlisi de "ulustur" (Aydın, Suavi, 2009:31) .

Başka bir çalışmasında Aydın, buna paralel olarak uluslaşmayı, sanayileşme ve modernleşme ile eş zamanlı bir sosyal süreç olarak ele almıştır. Uluslaşma süreçleri milliyetçilik akımlarını da ihtiva eder. Uluslaşmanın çıkış coğrafyası kuşkusuz ilk önce Avrupa'dır. Ulus-devlet tarihte ilk kez Fransa ve İngiltere'de ortaya çıkmıştır. Daha önce Avrupa'da feodal parçalanma yaşanmış, X. yüzyıldan itibaren ticaretin canlanmasıyla birlikte kentlerin ve belediye örgütlenmelerinin kilisenin önüne geçmesi sonucu, feodal sınırlar hızla daralmış, kentleri birleştiren doğal ulusal sınırlar meydana gelmiştir. Böylece kültürel, idari, ekonomik birliktelik pekiştirilmiştir. Bu kurumsal ulusal birliktelikler siyasal açıdan krallıklar şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu tarz krallıklar sırasıyla da İngiltere, Fransa ve İspanya'da görülmüştür (Aydın S. , 1993 :61)" .

Guibernau, ya göre XV.yy sonlarında Avrupa'da özellikle matbaanın her yere ulaşmasıyla kilise merkezli Latince'nin yerine, yerel ve ulusal dillerin kamu

yaşantısında görünürlükleri daha da artmıştır. Uluslaşma süreci için aydınlar, din adamları ve burjuva sınıfı halk ile aralarındaki kaynaşmayı artırıp, ortak zeminde buluşmaları için yerel dillerin görünür olmasını gerektiriyordu. Daha sonraları tüm dünyayı etkisi altına alan Fransız Devrimi ile merkezi eğitim sisteminin, kilisenin kontrolünden çıkarak devletin denetimine geçmesiyle devlette, tek dil üzerinden kendi felsefesini, niyetini, ideasını ulusal birlik üzerinden geliştirme fırsatını yakalamıştır. (Guibernau, 1997:120-126)

Ulusçuluk kavramıyla özdeşleşen Fransız Devrimi yukarıdaki çalışmalarda da gördüğümüz gibi temelini, sanayi inkılabından almıştır. Bunun ilk yansımaları sahaya yayılmanın araçları olan kitap, gazete ve romanla gerek kapitalist anlayışı meşrulaştırmak gerekse de yeni bir toplum yapısını ikame etmek için kültür, mezhep ve dil birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Başta vatan, özgür birey, hukuk ve yurttaşlık kavramları üzerinden giden ulusçuluk, zamanla tekleşme, kolektif kimlik haklarının inkarı, egemen kültüre biat ve asimilasyona dayalı entegrasyona dönüştü. Birileri için kıvanç ve güç duygusunu tavanlaştıran, beraberin de farklı, dil, kültür, mezhep, tarih ve mekana karşıda kuşku, güvensizlik ve ötekilik hissini yaratmıştır. Bu durum günümüz dünya koşullarında küreselleşme ve insan hakları mücadeleleri sonucunda ulusçuluk artık itibar kaybederek yerini çoğulcul ulus devlet ötesinde farklılıkları esas alan bir devlete bırakmıştır.

#### **4.2. İmparatorluktan Cumhuriyete Ulusalçılığın Tetiklenmesi**

Türkiye Cumhuriyeti'nde, uluslaşma sürecini ele alırken Osmanlı Devleti'nin son dönemlerindeki psikolojik ve sosyolojik durumu göz önünde bulundurmak gerekir. Tarihte geçişler anlık değildir. Tam tersine sürekli bir geçişlilik esastır. Birçok ulustan ve inançtan müteşekkil olan Osmanlı Devleti'nin bakiyesi üzerine kurulan Türkiye Cumhuriyeti varlığını Ulus-Devlet üzerinde şekillendirmiştir. Çok geniş coğrafyada farklı kimlik ve inancı barındıran Osmanlı Devleti, Fransız İhtilali'nin getirmiş olduğu Ulus-Devlet anlayışının karşısında üretmiş olduğu çözümler işe yaramamıştır. Mahçupyan'a göre Osmanlı Devleti yıkılıp yerine Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecine baktığımızda siyasal ve duygusal manada travmatik bir sonuç ortaya çıkmıştır. Osmanlı Devleti ömrünün son 50 yıllık süre zarfından 1870 ile 1920'ye kadar yüzölçümün yüzde 85'ini ve nüfusunun ise yüzde 75'ini kaybetmiştir. Bu durum, toplumun bilinçaltında sürekli bir bölünme korkusunun yerleşmesine sebep olmuş, kimlik talepleri reddedilmiştir. Bu zaviyede, imparatorluk boyunca yaşanmış olan ortak tarih, toplumsal hafızadan sanki 'silinerek', yeni bir ulus inşa edilmeye çalışılmıştır (Mahçupyan, 1999). Bu zaviyeden devam edecek olursak Doğu sorunu

etrafında çıkan savaşlar ve bu savaşların sosyo-politik sonuçlarına baktığımızda Osmanlı'nın özellikle son dönemlerinde Türk milliyetçiliğini azdıran temel nedenlerin başında on dokuzuncu yüzyıl ile yirminci yüzyılın başlarında meydana gelen savaşlar ve bu savaşlar sonucunda kaybedilen topraklar, göçler ve azınlıkların çıkardıkları isyanlar gelmektedir. Özellikle Batı, ticaret ilişkilerini azınlıklar merkezli yeniden yapılandırması, reformların sosyal ve politik nitelikleri, dil, tarih ve edebiyat düşüncesindeki değişim ile siyasal amaçlı örgütlenmeler Türk milliyetçiliğinin dinamikleri olmuştur (Göçek, 2003, s. 65-76). Hayes'e göre Ulus-Devlet anlayışı Osmanlı toplum yapısında etkisini göstermeye başlayınca Devlet yönetimi, gerçekleştirdiği reformlarla bütünlüklü varlığı sürdürmeye çalışmıştır. Bu milliyetçi gelişmeler karşısında hukuksal düzenlemelerle dağılmanın önüne geçememiştir. Farklı milletler aynı devletin şemsiyesi altında varlıklarını sürdürme noktasında karar oluşturmadıkları için dağılma büsbütün kaçınılmaz olmuştur. Bu çerçeveden bakınca ulusçuluk düşüncesi emperyalizmin önemli dinamiği aynı zamanda da sonucudur (Hayes, 1995). Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine baktığımızda, Türk ulusalcı düşüncesi Balkan Coğrafyası, Kırım, Kafkas ve Arabistan coğrafyalarının kaybedilmesinin sonucunda imparatorluğun diğer halklarına karşı tepki, ümmet anlayışına karşı geliştirilen tepki, Panslavizm'e olan direnç, Avrupalı hegemonyaya başkaldırı ve Hıristiyanlığa olan muhalefet biçiminde şekillenir. Son dönemlerinde milliyetçi ideolojinin başını çekenler başta Jön Türkler olmak üzere, yönetici sınıf, askeri sınıf ve bürokratlardır. (Georgeon, 2006:21)

### **4.3. Resmi İdeolojinin Aracı Olarak Eğitim**

#### **4.3.1. Eğitim ve ideoloji ilişkisi**

Kurumsallaşan tüm sistemlerin eğitimle ilgili niyetlerine baktığımızda eğitimi, kendi felsefelerini oturtmada mihenk taşı olarak görmüşlerdir. Eğitimi elinde bulunduranlar ( aile, devlet, cemaat) kendi felsefelerinin devamlılığı için eğitimi en büyük enstrüman olarak görmekteydiler. Parlak'a, göre eğitim yönünü belirleyen en önemli güç ideolojidir. İdeoloji, bir toplum düzeninin ekonomiksel, siyasal ve toplumsal ilişkilerinin yeniden belirlenerek meşrulaşmasını sağlayan fikirsel, düşünsel ve eylemsel bütünlüğüdür. Eğitim, ideolojinin taban bulmasını ve kendisini her alana sirayet etmesini sağlamaktadır. Sistem, dolayısıyla çocukluk döneminden başlayarak yarının yurttaşlarına düzene itaat etmelerini ve sadakatle bağlanmasını eğitim vasıtasıyla sağlamaktadır. (Parlak, 2005:4) Eğitim'i, ideolojikleştiren temel unsur, siyasal gücün hedeflerine aracı olmasıdır. İdeoloji, yeni bir toplumsal form oluşturmada en büyük dayanağını eğitimden almaktadır. Yani ideolojinin amaçsallığına paralel olarak araçsallık görevini üstleniyor. Resmi ideolojinin,

oluşturduğu eğitim sisteminde özellikle gizli veya aleni müfredata gerçeğin, hakikatin adresini olduğunu göstermeye çalışır. Buna paralel olarak Turan, Orta Orta Çağ siyasal ideolojisinde kralların ve hükümdarların tanrının yeryüzündeki gölgesi olduklarını ve onların buyruklarına karşı gelmek tanrının kendisine karşı gelmek olduğunu eğitim kurumlarında ve ibadet yerlerinde sürekli vurgulanması eğitimin ideolojiden bağımsız olmadığını gösterir. Bu durum Osmanlı İmparatorluğu'nda mevcuttu. Herkesin bir rolü olduğu buna göre davranılması lazımlarını eğitim kurumları aracılığıyla aktarılıyordu (Turan, 1977:34). Eğitimin, ideolojiyle iç içe geçmesini sağlayan en önemli gelişme kuşkusuz ulus-devletlerin ortaya çıkışıdır. Ulusal devletin ideolojik söylemini kurgulama ve aktarma işlevi yani 'ulusal bir birlik ve bütünlük' oluşturma görevi eğitim-öğretim kurumlarına verişmiştir (Bumin, 1998:59) . Ülkemizdeki ders kitaplarının uzun süre devlet tarafından basımın yapılması ve takibatının sağlanması görevinin Talim ve Terbiye Kurulunda olması da bu çerçevede değerlendirmek gerekir. Gutek'e göre resmi ideoloji, eğitim-öğretimi şu alanlarda etkilemektedir.”

1. İdeoloji, eğitim politikalarını, hedefleri, amaç ve sonuçları belirler,
2. Okul çevresindeki davranış ve değerleri belirleyip, kuvvetlendirir,
3. Okulun resmi müfredatını oluşturan bilgi ve yetenekler üzerinde etkili olur” (Gutek, 2001:181). Bu anlamda Apple de eğitim kurumunu ideolojik çatışmaların gerçekleştiği, şiddetli mücadelelerin olduğu saha olarak görmektedir. Farklı siyasal, ekonomik ve kültürel niyetleri olan gruplar, sosyolojik ve toplumsal manada kendilerini hakim kılmak için eğitimi arenasını önemli görmekteler (Apple, 1989a:33-34).

Gramsci'ye göre devletin en önemli amaçlarından biri kuşkusuz eğitim aracılığıyla bireyler üzerinden toplumu belli bir forma sokmaktır. Genel manada amaç yüksek düzeyde medeni bir toplum meydana getirmek, yüksek ahlaki değerleri aşlamak, ekonomik üretime katkı sağlayacak gerek fiziksel gerekse de düşünsel manada yeni tip bir insan yaratmaktır (Gramsci, 1971, s. 242).

Gramsci'ye göre okul, çocuğun aileden aldığı temel kültürle çoğu zaman uyuşmadığını söyler. Okul egemen kültürün değerlerini merkeze alarak yeni kuşaklar yetiştirmeye çalışır. Egemen ideolojiye göre iyi bir öğretmen ise, mevcut kültürü iyi bir şekilde verip çocuğu değiştiren kişidir. Gramsci, eğitimde asıl olan sürecin kendisi olduğu ifade eder. Eğitim egemenliği ele geçirmenin en önemli aygıtıdır. Okul ise bu ideolojik aygıtın verildiği yerdir. Okul aracılığıyla a) ulusal bir dil

b) ulusal değerler c) ulusal kültür inşa edilir. Böylelikle egemenin ideolojisine göre toplum tasarımına gidilir (Green, 1990, s. 110-111).

Althusser ise ideolojiyi, modernleşme döneminin kavramı olarak tanımlamıştır. Bu kavram toplumsal değişmelerle kendini sürekli yenilemektedir. İdeoloji devleti elinde bulduran siyasal iktidar aracılığıyla bireyleri dönüştüren, şekil veren " fikirler ve tasarımlar sistemi"dir. Toplumsal yapıyı elinde bulduran hakim gruplar diğer grupların kendilerine biat etmelerini aynı zamanda onlara davranış ve düşünce kalıplarını önerir. (Althusser, 2003, s. 197).

İdeolojilerde özne sonra gelmektedir. Asıl olan ideolojiye göre dönüştürülen, ideolojinin yaşam bulmasına katkı sağlayan yeni nesillerin varlığıdır. Eğitim – ideoloji bütünselliğinde somutlaşan iktidarın eğitimi, öznelere şekillendirme aracı olarak görmesi, kitleleri referans kiplerine göre dönüştürmesidir. Modernleşme öncesinde toplumlarda eğitimin zorunlu olmaması devletin yurttaş üzerindeki etkisini sınırlamıştı. Kapitalist modernleşmeyle, eğitimin herkes için zorunlu olması, devletin kendi hegemonyasını çocukluktan başlayarak toplum üzerinde egemen kılma niyeti olarak okuyabiliriz. Bu durumda ideoloji, egemen siyasal iktidarın felsefesi olup özneler üzerinden yeni toplum inşa etme gerekliliğidir.

#### **4.3.2. Eğitim ve Meşrulaştırma**

Devleti, farklı grupların mücadele sahası olarak görebiliriz. Buradan başarı ilk elden siyasal yapı iktidara ulaşılır. Sonrası ise ilk müdahale sahası eğitim üzerinden kendi haklılığını meşrulaştırma sürecini dönüştürür. Bir bakıma egemen yönetici sınıfların ve toplumsal grupların kanun veya otorite kurmayı aygıtlarla, kendilerini benimsetme çabasıdır. Diğer taraftan Çetin, Sistemler toplumsal Formasyonlarını eğitim aracılığıyla meşrulaştırırlar. İktidar, toplumu şekillendirme hakkını her zaman kendisinde bulmaktadır. Bu hakkını eğitim aracılığıyla ( okullar, öğretmenler, ders kitapları vb) meşrulaştırmaktadır. Bir bakıma toplumda egemen iktidar bir eylemin ve düşüncenin meşrutiyet sınırlarını kendisi belirlemektedir (Çetin, 2001, s. 202). Alkan, eğitimde her rejim, önüne koyduğu felsefeye uygun bir içerik ve yöntemle belirlediği "meşrutiyet" sembollerini benimsetmeye aynı zaman da karşı durduğu, muhalif olduğu sembolleri de itibarsızlaştırmaya çalışır (Alkan, 1989:89) . Eğitsel manada meşrutiyet çalışmalarını yaparken kuşkusuz en büyük dayanakları ders kitapları, öğretmenler ve okulun diğer bileşenleriyle kendini, çocukluk çağından başlanarak yetiştirdiği insanlara var olan düzenin meşruluğunu anlatarak buna itaat etmelerini sağlamaktır. Buna göre Gellner, de bir başka boyuttan yaklaşarak ideoloji, siyasal ve kültürel manada dil ve simgelerle toplumsal yaşamda hep vardır. Aynı zamanda

ideolojiler kendilerini kabul ettirmek ve meşrulaştırmak için dilden, sembollerden ve simgelerden faydalanırlar (Gellner, 1970:115). Egemen sınıfla mücadele eden her sınıf, onun yerine geçtikten sonra kendi çıkarlarını toplumun tüm üyelerinin çıkarıymış gibi göstermek mecburiyetindedir. Kendilerini idealize ederek, evrensel ve haklılığın adresi olarak kendilerini gösterip, eğitim aracılığıyla topluma benimsetirler.

Copeaux, buna paralel olarak şöyle bir açıklama getiriyor. İdeolojisini eğitim aracılığıyla meşrulaştıran siyasal oluşum bir bakıma kendi geleceğini de sağlama almış olur. Eğitim ve bunun uygulama sahası olan okul aracılığıyla, itaat eden, düşüncelerini, söylemelerini 'sınırları çizilmiş' siyasal oluşuma uygun bireyleri şekillendirilmiş olunur. Kısacası resmi söylem, okul çağından itibaren çocuğa, kendi değer ve düşünceleri doğrultusunda en iyi toplumun kendi toplumları olduğu düşüncesini benimsettirmekte, böylece var olan düzenin meşruiyeti sağlanabilmiş olmaktadır. Bunu yaparken de özellikle ders kitapları ve öğretmenler aracılığıyla anlatılan şeyin mutlak ve sorgulanmaz gerçeklik olduğu duygusu bilinçli olarak yansıtılmaktadır (Copeaux, 1998:3) . Burada temel olan devletin doğrusu ile yurttaşın doğrusunu eğitim aracılığıyla yakınlaştırmaktır. Esas olan Yaratılan yeni kimlik formunu vatandaşın belleğinde oturtmaktır. Örneğin Osmanlı eğitim kurumlarında yurttaş yetiştirilirken, meşru ve makbul vatandaş profilinin dini referanslı olması esastir; cumhuriyet döneminde kültür, dil ve pozitivist felsefe de aynı düşünen vatandaşın makbul olduğu yurttaş esas alınmıştır. Devleti denetimine alan siyasal iktidarın bilgiyi eğitim aracılığıyla tekeline alıp bunun üzerinden birey yetiştirip, kendini haklılaştırmaktır. Eğitim açısından sağlam bir dönüşümle mezun olan birey artık sistemin en büyük dayanağı ve tartışmasız en büyük destekçisidir.

#### **4.4. Türk Ulusal Kimliğinin İnşasında Milli Eğitim İdeolojisinin Rolü**

Bağımsızlık mücadelesinden başarılı çıkan Türkiye Cumhuriyeti, eğitim politikasını ulus devlete göre dizayn ederek başladı. Parlak, Cumhuriyetin ilan edildikten sonra Milli Eğitim Bakanlığı 1923 tarihli genelgesinde "mektepler cumhuriyet esaslarına sadık kalmaya telkine mecburdur" ibaresindeki emir ile eğitimdeki yeni formülasyonun amacını ortaya koyuyor. Bu esaslarda özgür bireylerin olmayacağı, yeni ideolojinin merkeze alındığı, kutsal devlet olacağı ifade ediliyor (Parlak C. , 2012). Bu bağlamda yeni kurulmuş cumhuriyetin öncelikli amacı mevcut eğitim ideolojisiyle paralel, yayınlanan kanun ve yönetmeliklerin marifetiyle ulusal ideolojiyi besleyip, geliştirmektir. Daha çocuk yaşta öğrencinin bilinç altına ulus kimliği inşa ederek devletin ideolojisine göre vatandaşın kimliğini oluşturulur. Dağılmış Osmanlı



Devletin yerine yeni cumhuriyeti kurgulamak, yeniden üretmek ve varlığını sağlamlaştırmak için ulusal eğitimi esas almak, bir bakıma Osmanlıya ait belek silinerek tekçilik anlayışına dayalı ulus-devlet felsefesini ikame etmek esas alınmıştır.

Kaplan'a göre Türkiye'deki eğitim ideolojinin temelleri cumhuriyetin ilk yıllarında atılmış olup, burada aktif rolü ise kurucu önderlerden Başta Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü'nün rolünün olduğu unutmamak gerekir. Kurucu kadrolar, milliyetçi devlet tahayyülünü eğitim sistemine koşullandırmışlardır. Buna bağlı olarak Türkiye'deki eğitim sisteminden sorumlu bakanlığın adını, niyetini gösterecek şekilde "milli eğitim bakanlığı" yapıldı (Kaplan, 2002, s. 788) . Bugünkü eğitim sisteminin temelleri 1920'lerin başında, cumhuriyetin kuruluşuyla atılmıştır. Kemalist Cumhuriyet'in kuruluşuyla beraber toplumsal, siyasal ve iktisadi manada büyük değişimler hedeflenmiştir. Türkiye'yi yöneten yeni cumhuriyete uygun vatandaş yetiştirmek için eğitime çok merkezli misyon biçilmiştir. Eğitimden, bir yandan yeni topluma uygun ve rejimi güçlendirecek insan yetiştirme beklenirken, diğer yandan özellikle liberal ekonomik sistemin ihtiyaçlarına cevap verecek, üretimi güçlendirecek eğitim sistemi üzerinde kafa yorulmuştur (Gök, 1999:1-8) . Yine Kaplan'ın çözümlenmelerinden hareket edecek olursak, Mustafa Kemal kurtuluş savaşı devam ettiği sırada Ankara'da toplanan Maarif Kongresi'nin 15 Temmuz 1921 tarihindeki konuşmasında Atatürk, eğitim konusundaki fikrini milliyetçi bir felsefede oturtmaktadır. Bunda başarılı olmak için sürekli ve müthiş bir mücadelenin varlığına inanmaktadır. Milli eğitim programından özellikle bahsederken doğu ve batıdan gelen bütün etkilenmelerden uzak milli kültür ve tarihle uyumlu eğitim programından bahsediyor. Milli eğitimi, Milli davanın gelişmesi ancak yabancı tüm kültürlerden arınık, kendi kültürüyle uyumlu bir eğitim programı olarak tarif eder. (Kaplan, 2002, s. 789-790). Milli eğitim ideolojisinin temel amacı, resmi ideolojinin pekişmesini sağlayarak, ulusal kimliğe hayat buldurmaktır. Resmi ideolojinin gösterdiği hedefe durmaksızın yürümekle mükellef olan milli eğitim ideolojisi, amacı yurdunu milletini kendinden çok sevmeye ayarlanmış gençleri yetiştirmektir. Ulusal kimliğin inşası içinde varlığını Türk varlığına feda edecek yurttaşları yetiştirmek esastır. Yeni toplum yeni devlet tasarımında milli eğitim ideolojisine yüklenen misyon büyüktür (Can, 2013, s. 125). Kaplan'ın, ifadesiyle Türkiye'de milli eğitimi ideolojisi, 1920'li yıllarda, kurtuluş savaşı, Cumhuriyet'in ilanı, meclisin açılışı ve C.H.P'nin tek parti yönetiminin kurulması gibi önemli gelişmelerin olduğu dönemde şekillenmiştir. Kemalizm'in, yeni devletin aktif ideolojisi olarak belirlenmesiyle milli eğitimde bu ideolojiye amade olmuştur. (Kaplan, 2013, s. 133)

#### **4.4.1. Cumhuriyet Dönemi eğitim anlayışı**

Genel olarak ulus-devletlerde özelde cumhuriyet döneminde eğitimle “millî” bir karakter kazandırılır ve bu millîleştirilmiş eğitim sisteminden iki temel amaç güdüldü: birinci olanı, yerel, dinî, etnik ve kültürel bağlantıları aşan ve asıl sadakat veya bağlılık odağı olarak kurgulanan millî bir kimlik egemen kılmak. İkincisi ise, millî kimliği eğitim aracılığıyla toplumun bütününe yayılmasını ve herkes tarafından içselleştirilip benimsenmesini sağlamaktır. Bu minvalde millî eğitim, hem millî kimliğin kurucusu, hem örgütleyicisi ve hem de üreticisidir (Coşkun .. v., 2010, s. 21). Cumhuriyetin eğitim-öğretim amaçları orta okul tarih kitabında:” Türk ulusunu uygarlık safında en ileriye götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetiyle istediği bu ereğe en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmek” (SU, 1945, s. 256) olarak ifade edilmiştir.

Toplumsal dönüşümün gerçekleşmesinde eğitimin önemini cumhuriyetin kurucuları da büyük titizlikle fark etmişlerdir. Ulus-devlet nizamına göre eğitimi okullarda yetiştirecek nesillere titizlikle işlemişlerdir.

##### **4.4.1.1. Maarif Kongresi ( 15 Temmuz 1921)**

Cumhuriyet döneminin eğitim paradigmasının temelleri, geleceğe dönük ülke eğitim felsefesinin şekillendiği kongredir. Ankara’da 15 Temmuz 1921’de toplanan Maarif Kongresi, yurdun farklı kesimlerinden gelen 250’den fazla erkek ve kadın öğretmeni bir arada buluşturmuştur. Mustafa Kemal Atatürk, burada yeni toplum ve insan modelinin resmini yaptığı konuşmada açıkça beyan etmektedir. Ülker, ilköğretim 8. Sınıflar için hazırlamış olduğu T.C İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük çalışmasında M.Kemal’in Maarif Kongresi’ndeki konuşmasını şu şekilde aktarmakta; savaş koşullarında bile hazırlanmış bir milli eğitim programı şekillendirmeye ve eğitim teşkilatını da bu günden daha iyi bir konuma getirmek gerekir. Bir milli eğitim programı hazırlanırken eski devrin saçma sapan ve yaratılış değerlerimizle alakalı olmayan yabancı fikirlerden, batıdan ve doğudan gelebilen etkilerden arınık aynı zamanda milli ve tarihi karakterimize uyumlu bir kültürün inşasından bahsediyorum (Ülker, 2014, s. 41). Burada vurgulanan yabancı kavramını inşa etmede azınlık ve yabancı okulları, saçma sapan olarak tanımladığı yaratılışımıza aykırı gördüğü değerlerin ise medreseler aracılığıyla aktarıldığına işaret ediyor. Tekin, Yine Maarif Kongresi’nde buna paralel yaptığı konuşmada “ Onlara özellikle varlığı ile, hakkı ile, birliği ile çatışan tüm yabancı unsurlarla mücadele amacı ve millî fikirleri kendinden geçerek tüm zıt fikirlere karşı büyük bir özveriyle koruma gereği telkin edilmelidir.” Mustafa Kemal, buradaki konuşmasında öğretmenleri “gelecekteki kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleri” olarak tanımlamıştır (Tekin, 2007:7-8).

Hedeflenen yeni devlet sistemine göre eğitimi tasarlamak esastır. Arzu edilen sosyolojik birlikteliğin temellerini, sağlam ulus-devlet değerleriyle uyumlu bir kimlik inşa edilmek istenmiştir. Burada dönüştürme işlevinin birinci derecede aracı olan öğretmene de vurgu yapılması gözden kaçmaması gereken önemli bir vurgudur. Coşkun'a, göre Atatürk, Maarif Kongresini, milli eğitimin temelli olarak görmüş, millileşme meselesinin temellerinin burada atıldığını ifade etmiştir. Eğitimi eskiye ait kültürel mirasın devamına katkı sağlamak yerine yeni ve milli bir toplum şekillenmesinde aracı olarak işe koşturmuştur (Coşkun, 2014:30-31). Aynı zamanda Kaplan'a göre 15 Temmuz 1921 toplanan Maarif Kongresi'nin konuşmasında Mustafa Kemal, milliyetçi, tekçi bir felsefeden hareket etmektedir. Sıkı ve disipline dayanan bir eğitim öngörmüş, yabancı fikirlere karşı çıkmış çocukları yetiştirirken yerli ve milli kültürü merkeze almak gerekliliğini ifade etmiştir. Öteki, fikir ve kültürlere karşı kendi kültürünü fedakârca savunma zaruretini ifade etmiştir (Kaplan, Milli Eğitim İdeolojisi, 2002, s. 788–799). Bu kongrede temel itibariyle doğuştan getirdiğimiz, kimliksel özelliklerimizi, eğitim aracılığıyla öne çıkarıp aynı zamanda yabancı düşüncelere karşıda eğitimi önemli bir silah olarak kullanmak hedeflenmiştir.

#### **4.4.1.2.Tevhid-İ Tedrisat Kongresi ( 3 Mart 1924)**

Osmanlı son yüz yılına girerken dağılmanın önüne geçmek batı ayarında birçok eğitim kurumunu açmıştır. Bu dönemde kabaca batı tipi devlet okulları, Tanzimat mektepleri, yabancı devlet okulları, azınlık ve misyoner okulları bir arada bulunmaktaydılar. Farklı programlar ve dillerde eğitim veren bu okullar mezun olan öğrencilerde, düşüncede ve duygudaşlık manasında bir ortaklık sağlanmıyordu. Bu da sosyolojik manada birbirini anlamayan ve kaynaşamayan toplum yapısına neden oluyordu. Böyle bir eğitimde ortak değerlerin oluşması engellenmiştir (Yaşayan & Topçu, 2013, s. 112). Yeni cumhuriyet, parçalanmanın bir gerekçesini de Osmanlı eğitim anlayışına bağlayarak, milliyetçi ve pozitifçi bir toplum yapısını şekillendirmede eğitime çok büyük bir misyon yüklemiştir. Medreselerin çağın koşullarına cevap vermemeleri, bilimsel ve felsefik hayat tarzına karşı hurafelerin sahasına dönmeleri, zihniyet olarak yeniliklerin karşısında pozisyon almaları aynı zamanda azınlık okulları olan Ermeni ve Rum okullarının kendi uluslaşma politikalarını destekleyici eğitim vermeye devam etmeleri Tevhid-i Tedrisat Kanunu zorunlulaştırılmıştır. Bu amaca ulaşmak için cumhuriyet kadroları, eğitimde eskiye ait ne varsa kaldırıp, yerine yeni bir eğitim felsefesini koymuşlardır.

Aytaç, Tevhid-i Tedrisat Kanunu meclise gelmeden Mustafa Kemal, T.B.M.M.'nin 1 Mart 1924 tarihindeki açılış konuşmasında yeni cumhuriyetin eğitim felsefesinin yönünün ipuçlarını vermekte:

"Türkiye'nin terbiye ve maarif sistemini her derecesinde,

tam bir vuzuh ve hiçbir tereddüde mahal vermeyen sarahat

ifade etmek ve tatbik etmek lazımdır. Bu siyaset,

her manasıyla milli bir mahiyette irade olunabilir, (Aytaç, 1984, s. 14).

2 Mart 1924 günü Türkiye Büyük Millet Meclis Grubu'nda görüşülen üç temel yasa tasarısı, 3 Mart 1924 günü Meclis genel kurulunda kabul edildi. Birbiriyle ilişkili bu yasalar, aynı zamanda inkılâp yasalarının da temelini oluşturmaktaydı. Bunlar, sırasıyla Halifelîğin kaldırılması ve Osmanlı Padişah'ının yurt dışına çıkartılması, Şer'îye ve Evkaf Vekâletinin kaldırılması, Tevhid-i Tedrisat Kanun'lariydı. Saruhan Milletvekili Vasıf Bey (Çınar) ve 57 arkadaşı bu kanun taslağını önermişlerdir (Alp, 2009:99).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun maddeleri ise;

"Madde1. —Türkiye dahilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur. Madde 2. — Seriyeye ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan

bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3. — Şeriyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekâtip ve medrese tahsis olunan mebalîğ maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4. — Maarif Vekâleti yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamat" ve hutebat gibi hidematı diniyenin ifası vazifesi ile mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşadedecektir.

Madde 5. — Bu kanunun neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisatı umumiye ile müştakil olup şimdiye kadar Müdafaai Milliyeye merbut olan askerî rüşti ve idadiyelerle'Sihhiye Vekâletine merbut olan Darüleytamlar, bütçeleri ve heyeti talimiyeleri ile 'bera'ber Maarif Vekâletine raptolunmuştur. Mezkûr rüşti ve idadilerde bulunan heyeti talimiyelerin ciheti irtibatları âtiyen ait olduğu vekâletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya

nisbetlerini muhafaza edecektir” (Cerideleri, 1924 (1340):17-27). Bu kanunun önemi Tak’a göre Atatürk kanunlarının en değışilmez kanunlarının başında gelmektedir. Anayasalar değışse de Tevhîd-i Tedrisât Kanununa dokunulmaz. Bu güne kadar çıkan tüm anayasalarda bu durum özel bir madde ile vurgulanır. Bu kanun Mustafa Kemal inkılâplarının temel taşıını oluşturmaktadır (Tak, 2007:127). Bu bağlamda eğitimde teolojik bir devlet yerine, insan hakları ve hukuk merkezli devlet; aynı zamanda ümmetten, uluslaşmaya geçişin temelini de oluşturuyor. Ulusal birliğin en önemli unsuru olacağını söyleyen Atatürk, ulusal benliği ise ancak ulusal bir eğitimle mümkün kılacağına inanmaktadır. Yeryüzünde yaşayan üç yüz milyon müslümanın, sömürge olarak yaşamaları, onların ulusal eğitim ve bilinçten yoksun olmalarına bağlıyordu. Atatürk, Türk ulusçuluğunu çağdaşlaşma ve birlik konusunda başarılması gereken ilk ilke olarak görüyordu (Aybars, 1994 :163-167). Tevhid-i Tedrisat Kanunu önemli amaçlara aracılık ediyordu. Bu kanunla ilk, orta ve yüksek öğretimde ortak bir algıyı hedef edindi. Bu da Milli kültürün oluşturulması, yeni kuşakların kültürel ve düşünsel manada dejenere olmalarını önüne geçerek, cumhuriyetin hedeflerine uyumlu bir eğitim, bu kanunla ulaşılacak istendi. Bu yapılırken eski eğitim kurumlarının lağvedilmesi ve ülkedeki azınlık okullarının da denetlenmesi bu kanunla sağlandı. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlayan homojenleştirme süreci, aynı zamanda egemen dil olan Türkçe dışında kalan tüm dillerin bastırılması ile neticelenmiştir. Bu gelişme, ülkede Türkçe dışındaki ana dilleri konuşan kesimlerin içinde büyük tepkilere neden olmuş çok dilli eğitim sürecini de noktalamıştır. Bu kanun, Anadolu coğrafyasının Çokkültürlülüğünü yadsıyarak tek kültür üzerinden ulus yaratma çabasının en önemli ayağını oluşturmaktadır. Bu vesileyle Tevhid-i Tedrisat Kanunu aynılaşmış, tekleşmiş ve kaynaşmış toplum yapısını okullar aracılığıyla inşa edilmeye çalışılmıştır. Hedeflenen azınlıkların ve öteki kültürlerin özgünlükleriyle mutlu olmaları değil, siyasal ideolojinin yaşam bulmasıdır. Kısaca bu Kanun’a baktığımızda ulus-devlet vatandaş profilini oluşturmak için son derece radikal bir reformdu.

#### **4.4.1.3. Tek Parti Döneminde Eğitime Yaklaşım**

Cumhuriyet dönemini tanımlarken bu düşüncenin ürünü olan eğitim sistemi akla ilk gelir. Cumhuriyetin yeni bir insan kimliğini, eğitim yoluyla ortaya çıkarmayı hedef edindiği görmekteyiz. Bu insan modeli, eski Osmanlıyla hiçbir ilişkisi olmayan yeni Türkiye insanı var etmenin felsefesini büyük bir titizlikle oluşturuldu. Tek partinin eğitim politikalarının odağında Mustafa Kemal bulunmaktadır.

Çağlayan, moderniteyle birlikte ortaya çıkan zorunlu ve standart eğitim, ulus-devletlerin en mühim ideolojik ve en doktrinasyon aygıtıdır. Bu önemli özeliğinden

hareketle devletler kendi ideolojilerine yaşam buldurmak için eğitimi öncelikle merkeze almaktadırlar. Özellikle yukarıdan-aşağıya köklü siyasal değişimlerin geliştiği toplumlarda siyasal iktidar, yeni bir öğretim kadrosu oluşturarak, ders kitaplarını yeniden düzenleyerek yeni nesilleri bu kadro ve müfredatlar aracılığıyla eğiterek resmi ideolojiyi kitlelere benimsetme gayesi vardır. Nihayetinde Bir ulus-devlet olarak kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde, hem yeni rejimi meşrulaştırma hem de eski rejimle tüm algıları sıfırlama için cumhuriyetin kuruluşundan itibaren büyük önem atfedilmiştir (Çağlayan, 2014:625). Devrimi taçlandırmada Francisco Franco'nun İspanya'sında ve Benito Mussolini'nin İtalya'sında yeni bir ideoloji ve yeni semboller yaratmaya nasıl önem vermişlerse,yine köklü değişimleri kafasına koyan Mustafa Kemal, böyle bir toplum için, tıpkı 1789 Fransa'daki devrimcilerin ve 1917 Bolşevikler'in Sovyet Rusya'da yaptıklarına benzer toplumsal dönüşüm için eğitime yüklenmiştir. Stalin; Eğitim ve kültürün birlikte yoğrulduğu yer elbette eğitim kurumlarıdır. "Bana mektepleri verin, size komünizmi ebediyen garanti edeyim." Bu vurguda da gördüğümüz gibi sistem kurucuları eğitime büyük önem vermişlerdir (Okur, 2013: 882). Kurtuluş Savaşı'nın devam ettiği sıralarda Eskişehir- Kütahya savaşında Yunanlılar ,Ankara'ya çok yaklaştığı bir dönemde Mustafa Kemal, 15 – 22Temmuz 1921 tarihleri arasında Maarif Kongresini toplayarak, eğitim çalışmalarının, düşmanın Anadolu'dan atılması kadar önemli olduğunu göstermiştir. Bu kongreyle istenilen insan formatının detayları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Genel Kurmay'ın, Atatürkçülük adlı çalışmasında " çocuklarımız ve gençlerimiz yetiştirirken onlara özellikle mevcudiyeti ile, hakkı ile, birliği ile ters düşen bütün yabancı unsurlarla mücadele önemi ve milli düşünceleri kemali istiğrak ( tam bir vecd içinde) her karşıt fikre karşıt şiddetle ve fedakarca savunma zarureti telkin edilmesi yoluyla yaratılır. Yabancı fikirlerden, doğudan ve batıdan gelebilen bütün etkilerden tamamen uzak, milli ve karakterimizle uyumlu bir tarih kastediyorum (Genelkurmaybaşkanlığı, 1988). Görüldüğü gibi evrenselci bir anlayışı ve çokkültürlülüğü reddeden yerel ve yerlici bir anlayışı esas alan ifadeleri görmekteyiz. Buna paralel bir başka konuşmasında da Atatürk, Büyük Taarruz'dan sonra 27 Ekim 1922'de Bursa'da öğretmenler hitaben gerçekleştirdiği bir konuşmasında "Çocuklarımıza ve gençlerimize vereceğimiz tahsilin hududu ne olursa olsun, onlara esaslı olarak; milletine, Türkiye Devleti'ne, Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne düşman olanlarla mücadele etmeyi öğreteceğiz" diyerek eğitimde özellikle milli hassasiyetin kazandırmanın önemine vurgu yapmıştır " (Yiğit, 1992). Bu konuşmada Mustafa Kemal'in öğretmenlere yüklediği misyon milliyetçi devletin kültürel cephesinde mücadele etmelerini sağlamaktır. Yetiyecek kuşakların öncelikle ulusun istikbalini

düşünceleri sağlayıp, milliyetçi ideolojiye göre türdeş düşünen ve hareket eden bir neslin yetişmesini arzu etmektedir.

Yine bu paralelde Mustafa Kemal, 22 Eylül 1924'te Samsun'da İstiklâl Ticaret Mektebi'nde öğretmenlere konuşurken, Millî Eğitim ile ilgili düşüncelerini şu cümlelerle özetlemiştir: "Ben burada yalnız yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin, yeni nesle vereceği eğitimin Millî Eğitim olduğunu kesinlikle ifade ettikten sonra, diğerleri üzerinde durmayacağım. Yalnız işaret etmek istediğim manayı kısa bir misal ile izah edeceğim: Efendiler! Yeryüzünde üç yüz milyonu aşkın Müslüman vardır. Bunlar ana, baba, hoca eğitimiyle eğitim ve terbiye almaktadırlar. Ancak üzülerək söylüyorum gerçek hâdise şudur ki, bütün bu milyonlarca insan kütleleri şunun veya bunun esaret ve hoşgörü zincirleri altındadır. Aldıkları manevî eğitim ve ahlâk onlara bu esaret zincirlerini kırabilecek insanlık meziyetini verememiştir, veremiyor. Çünkü eğitimlerinin hedefi millî değildir" (Atatürk, 1997, s. 206) .Buradaki vurguda da dini formüllerle bir aradalığı savunmak yerine keşfedilen milliyetçilik ve ulusçuluk cevheri üzerinden tüm ülkeye kimlik biçmek hedeflenmiştir.

Tek parti döneminde Mustafa Kemal'den sonra gelen İsmet İnönü'nün, 5 Mayıs 1925'de Muallimler Birliği Kongresi'nde yaptığı su konuşma önemlidir. İnönü şöyle özetliyor eğitimin amacını: "Millî terbiye istiyoruz. Bu ne demektir? Bunu zıddıyla daha vazih anlatırız. Millî terbiyenin zıddı nedir derlerse söyleyebiliriz: bu belki dinî terbiye, yahut beynelmilel terbiyedir. Sizin vereceğiniz terbiye dinî değil millî, beynelmilel değil millidir. Sistem bu dinî terbiyenin millî terbiyeye tearuz etmediğini, zaman her iki terbiyenin kendi yollarında, en temiz bir tecelli gösterdiğini isbat edecektir. Beynelmilel terbiyeye gelince: esas itibarıyla dini terbiye dahi bir nevi beynelmilel terbiye demektir. Bizim terbiyemiz kendimizin olacak ve kendimiz için olacak" (Yücel, 1938:24) . Konuşmanın yapıldığı dönem Şeyh Sait isyanının akabinde olması da gösteriyor ki evrenselci ve dinci eğitime alternatif eğitimin özeliği, millî ve milliyetçi olmasıdır.

Cumhuriyet Halk Partisi'nin programları devletin programlarıdır. CHP'nin eğitimle ilgili ilk olarak 1923'te programa ele almış 1927 de yapılan ilk kongresinde de kabul edilmiştir. Mustafa Kemal tarafından yazılan eğitimle ilgili bölüm şu ifadelerden oluşmaktadır: "Eğitimin millî, laik ve tek okul esasına dayanmış olması ilkimizdir. Eğitim de amacımız ulusal toplumun uygar ve toplumsal değerini yükseltecek, ekonomik gücünü artıracak vatandaşlar yetiştirmektir. İlk öğrenimin parasız ve mecburi olmasını ve en kısa zamanda eylem durumuna geçmesini birinci derecede önemle izliyoruz. ilköğrenimi bitiren vatan çocuklarının çeşitli sahalardaki istidatları

(yetenek) geliştirilmelidir. Meslek okullarını geliştirmek şiarımızdır. İlköğrenim yapamamış vatandaşlara gereken bilgileri halk dersanelerinde vermek, çeşitli ekonomik işler gören vatandaşların üretim kudretini artıracak mesleki kurslar açmak eğitim programımızın içindedir. Darülfünunumuzun, ilim ve teknik adamlarına olan şiddetli ihtiyacını temin edecek biçimde düzenlemek ve ilim adamlarımıza layık oldukları geleceği ve mevkii hazırlamak esaslı ilkelerimizdendir. Güzel sanat kurumlarının gelişmesine çalışacak ve yüksek sanatkarlar yetişmesi için gerekli çevre hazırlanacaktır. Türk dilinin gelişmesini olası kılacak tedbirler alınacaktır. Çok önemli olan harfler meselesi üzerinde dikkatle duruyoruz” (Tunçay, 2005, s. 414).

1931'deki kurultayında da, programın besinci bölümünde ele alınan eğitim Milli Talim ve Terbiye başlıklı bölümde eğitimle ilgili şu tesbitler yapılmıştır: “Kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik vatandaş yetiştirmek tahsilin her derecesi için mecburi ihtimam noktasıdır. Türk milletine, T.B.B.M.'ye ve Türkiye Devleti'ne hürmet etmek ve ettirmek hassası bir vazife olarak telkin olunur. Fikri olduğu gibi bedeni inkişafa (gelişim) da ehemmiyet vermek ve bilhassa “seciyeyi milli derin tarihimizin” ilham ettiği yüksek derecelere çıkarmak büyük emeldir. Terbiye ve tedriste takip edilen usul, bilgiyi vatandaş için maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden bir cihaz haline getirmektir. Terbiye her türlü hurafeden ve yabancı fikirlerden uzak, üstün, milli ve vatanperver olmalıdır. (...) Fırkamız, vatandaşların Türk'ün derin tarihini bilmesine fevkalade ehemmiyet verir. Bu bilgi Türk'ün kabiliyet ve kudretini, nefsine itimat hislerini ve milli varlık için zarar verecek her cereyan önünde yıkılmaz mukavemetini besleyen mukaddes bir cevherdir.” (Tunçay, 2005, s. 479-480) . Bu kongrede de görüldüğü gibi eğitim aracılığıyla milliyetçiliği, cumhuriyetçiliği ve laikliği benimsemiş vatandaşlar yetiştirmektedir. Önceki programdan farklı olarak beden gelişimine vurgu yapılmıştır.

Cumhuriyet Halk Partisi'nin 1935 parti programı 1931 parti programı özü itibarıyla aynı olmak beraber programın eğitime ayrılan bölümü daha önce “ Milli Talim ve Terbiye” iken, burada “ Ulusal Eğitim” olarak değiştirilmiştir. Yine bir önceki programda her düzeyde eğitimin görevi, kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik vatandaş yetiştirmek olarak ifade edilirken bu kongrede “ kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik ve devrimci yurttaş yetiştirmek” şeklinde değişmiştir (Program, 1935, s. 16).

Bilindiği gibi 1923 ile 1946 yılları arasında ülkenin eğitim dâhil olmak üzere tüm politikalarının belirleyicisi Cumhuriyet Halk Partisi'dir. Bundan dolayı partinin politikası ülkenin politikası olmuştur. CHP tarafından belirlenen eğitim politikası tek



kimlik, tek inanç ve otoriteye bağlı insan yetiştirmek temel felsefe olmuştur. Toplum yaşamını tek ideolojiyle tanzim eden CHP ,günümüze kadar gelen bir çok önemli sorunun temelini atmıştır.

#### **4.4.2. Ulus-Devletin dönüştürücü aygıtları**

Değerleri somutlaştıran simgelerdir. Değerlere yönelik tabulaştırma düşünsel boyutta cereyan ederken, bunların somutlaşması niteliğindeki simgeleri tabulaştırma ise, simge fetişizmine yol açar. Tabulaştırılanlar totemlere dönüşür; totemler başlı başına nesnel bir değer ifade edemezken, bunu soyutta ve somutta yaratan insan totem nesnesini, nesnelliğinden ve doğasından koparır, başkalaştırır ve yabancılaştırır. Nesneyi yabancılaştıran insanın kendisi, ürettiği değer ile insanları ötekileştirir, başkalaştırır: Düşman yaratır. En dramatiği kendini yabancılaştırır.Kendi ürettiği değere ve bu değeri somutlaştırmak üzere kendi ürettiği toteme, kendi dışında varlık kazandırır. Kendi üretimi olmasına rağmen ona tabi olur. Tapınmaya başlar. Kendi zihninde toteme ilişkin gereklilikler üretir. Kurban vermek ister, masum bir kadın, en iyi ihtimalle (!) inkarcı bir düşman, zihinde yaratılan tapınma ritüelinin zorunlu bir unsuru haline gelir. Kurban olmaktan kurtulmanın yolu tapınmada yarış içine girmektir; en çok tapınan, en çok ya da en büyük kurbanı adayan, en sert ifadeler kullanan, kitleyi en kolay galeyana getiren, kısacası şiddet yarışını kazanan aynı zamanda totem adına iktidar kullanır. Kadının ise bu yarışta bile adı yok!

##### **4.4.2.1. Dil**

Ulus- devletler kendi kurumsallıklarını beli başlı aygıtlarla sağlamlaştırırlar. Bunların başında onları, diğer kültür gruplarından ayıran dil gelir. Dil, milli simgelerin başından gelip dokunabilir, hissedilebilir bir gerçekliği ifade etmektedir. Milli simgelerin başı olup ulus devlete göre devleti biçimlendiren yöneticilerin üzerinde en çok durdukları simgedir. Milli bilinci oluşturmada, ulus- devleti güçlendirmede, milli duyguları canlı tutmada ve milli kimliği kolektifleştirmede büyük bir işlev görür. Özden, bu bağlamda dil iktidar ilişkisinde devlet, dil planlamasında bir dilli diğer diller arasında ayrıcalıklı bir konuma sokarak ona saygınlık atfederek toplumsal düzlemde kabul görmesini sağlamaktadır (Özden, 2005:44).

Cucunel'e, göre dil ile ulus birbirine girmiş ayrılmaz özellikler barındırırlar. Dilin ulus bireylerini birbirine yabancılaştırmak ve birleştirmek gibi bir görevi vardır. Uluslaşma sürecine girmiş bütün toplumlar dilin bu bütünleştirici işlevinden yararlanmışlardır. Ulusu tanımlayan en önemli simgedir (Cucunel, 2004:7).

M. Kemal Atatürk'ün "Türk milleti dilini de başka dillerin boyunduruğundan kurtarmalıdır" sözleri, egemenlik-dil ilişkisini yalın bir biçimde dile getirmektedir

(Özdemir, 2006:18). Milli şuuru ve milliyetçi ideolojiyi hakim kıdırmaya çalışan cumhuriyet ideolojisi dil ile ilgili kapsamlı çalışmalar yapmıştır. Temel paradigma gereği dil sahasında da tek dillilik esası üzerinden toplum biçimlendirilmiştir. Bir devlette bir dillin hakim kılınmasında en önemli merkez hiç kuşku yok ki eğitim kurumudur. Bundan dolaydır ki ulus-devletler eğitimi, herkes için zorunlu kılmışlardır. Politik felsefesini standartlaştırdıkları bir dil üzerinden topluma empoze etmişlerdir. Aynı doğrultuda kaplan, Türk ulus kimliğinin oluşumunda dilin önemini ve en açık anlatımını Atatürk'ün sözlerinde görmekteyiz. Atatürk'e göre Türk ulusu saf ve homojen bir bütündür ve bu ulusun dili de tektir: Dünyanın en kolay, en zengin ve en güzel dili Türkçedir. *“Türk ulusunun kalbi ve zihni olan Türkçe, Türk ahlkını, geleneklerini, hatıralarını, menfaatlerini, kısacası Türk ulusunu ulus yapan her şeyi muhafaza eden kutsal bir hazinedir.”* Türk ulusunu ulus yapan her şey Türk dili sayesinde korunduğu için, bu ulustan olmanın birinci ve mutlak koşulu Türkçe konuşmaktır. Bu ulusa dahil olmak istiyorlarsa Türkçe konuşmak zorundalar (Kaplan, 2002, s. 788–799). Bu anlayış Türkiye gibi çok dilli bir toplumda sancılarını, Türk olamayan diğer topluluklar çok derin çekti, çekmeye de devam ediyorlar. İmparatorluk döneminde bütünleştirici unsur din iken ulus- devlete, devletin dini Türk dilli olmuştur.

#### **4.4.2.2. Marşlar**

Ulus-devlet kurucuları felsefelerini sağlama almak için tabanın duygularına hitap etmenin önemi iyi bilirler. Ulus-devletler, Tarihsel mitler, şehit ve kahramanlık felsefesini güçlü bir biz ve öteki kavramını yaratarak marşlar üzerinden sürekli işlemektedirler. Burada amaç soyut olan ulus-devlet felsefesine duygu katarak somutlaştırmaktır. Zihinde yaratılan tapınma unsuruna karşı kitlenin hassasiyetini sürekli hareket halinde tutmak için marşlar önemli bir anlam taşımaktadırlar.

Tepebaşılı, ulusal marşı tıpkı başkent, dil ve bayrak gibi devletlerin biçimsel ve tanımlayıcı unsurlarından biri olarak tanımlıyor. Geçmişi XVIII. yüzyıla kadar uzanan bu marşlar çeşitli görevler yerine getirmektedir. Bundan dolayı, toplumların kimliklerini yansıtıcı özellikler taşımakta ve pek çok açıdan önem arz etmektedirler. Marşlarda önemli iki unsur vatan ve ulustur. Dolayısıyla marşlarda temel amaç bu iki kavramı besleyip geliştirmektir. Bu marşların içeriği i ve dış düşmanlara karşı birlikteliği öğütlemektedir (Tepebaşılı, 2005: 383-387) .

Bu bağlamda uhadar, Ulus-devletler ve marşlar, birbirleriyle güçlü bir ilişki içindedirler. Ulusal marşlar, ulus-devletlerin ideolojik aygıtlarına düşünülebilir. Marşların amacı, devletin ulusu ile birlikte varlığının devamına aynı zamanda ulusal

duyguların tavan yapmasını sağlamaktır. Her “birlikte söyleme” anı, ulus olunduğunun ve yalnız olmadığının hissedilmesini sağlamaktadırlar. Bu duygu, sözlerle paralel müzikle insanlar üzerinde yarattığı güç daha fazla olmaktadır. (Çuhadar, 2009:199–208).

Türk milli marşı, ulusal bağımsızlık savaşı içerisinde yukardaki marşların işlevlerine uygun olarak tasarlanmıştır. Üstünde yaşanan toprakların sıradan bir mekan olmadığını, bu toprakların vatan olduğunu, onların düşmana çığnetilmemesi gerektiğini sürekli telkin eder. Mehmet Âkif, İstiklâl Marşı'nda millî değerlerle dinî motifleri dengeli bir şekilde kıtalara yerleştirmiştir. Bayrak, hilâl, istiklâl, yurt, millet, ırk, vatan, kahramanlık gibi millî kavramlarla iman, cennet, ezan, mâbed, vecd gibi dinî motifler birbiriyle uyum hâlde zengin bir içeriğe uygun olarak yazmıştır. (Arık, 2010 :ss. 80-88)

#### **4.4.2.3. Ders Kitapları**

Ders kitapları, devlet egemen ideolojiyi egemen kılma sürecinde kullandığı en önemli araçlardır. Cumhuriyetçi kadrolar, belirledikleri toplumsal düzenlemeleri gerçekleştirmede ders kitapları üzerinden toplum terbiyesine girişmişlerdir. Dolayısıyla Devlet, eğitimin her kademesinde kitaplar aracılığıyla dil, kültür ve fikir birliğini merkeze alarak yurttaş yetiştirmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında ders kitapları, ideolojinin kurumsallaşmasına katkı sağladıkları gibi ideolojini yeniden üretilmesine ağırlıklı olarak da resmi felsefenin propagandasını yürütmek gayesini gütmüştür. Dolayısıyla ders kitapları tarafsız olmayıp içeriksel olarak siyasal iktidarın niyetini aktaran birincil kaynaklardır. Ders kitaplarının zorunlu olması, siyasal iktidarın bunu kendi denetimlerinde hazırlamaları, öğretmenlerin bu kitaplara göre dersi işlemelerini zorunlu hale getirmek iktidarın hassasiyet gösterdiği bir başka alandır.

Nitekim İnal'a göre ders kitaplarında görülen en keskin yanlılık türünün ulus/ millet sahasında olduğudur. Ders kitapları milliyetçi felsefenin somutlaştığı sahalardır. Kendi toplumsal yapısıyla karşı karşıya gelen ötekiye haksız gören ve onunla mücadele edilmesi gerektiğini öğütlemektedir (İnal, 2004:94).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında ilk olarak 1924 yılında ortaokul programları düzenlenmiştir. Tarih dersi tüm ortaokullarda haftada iki saat olarak düzenlenmiştir. Program 3 yıl uygulandıktan sonra tarih, matematik ve coğrafya alanında değişikliklere uğramıştır. Özellikle İslam Tarihi konuları programdan çıkarılmıştır. 1931-1932 yıllarında ise Orta Mektep Müfredat Programı ile Tarih ve Yurt Bilgisi derslerinde köklü bir değişime gidilmiştir. Bu program uyarında Türk

Tarih Kurumu tarafından hazırlanarak basılan dört ciltlik tarih kitapları, ortaokul ve liselerde okutulmuştur (Cicioğlu, 1982).

Ders kitaplarında eğitimin amacı özellikle Tarih ders kitaplarının bu doğrultuda baştan sona Türkçü amaçlar ve milliyetçi söyleme uygun olarak yazıldığı rahatlıkla söylenebiliriz. Çünkü “ulusçu kafa ve gönül yetiştirmek”, “ulusal heyecan ile Türk çocuklarının ruhlarını yükseltmek” (Su ve Duru 1945:251) hedeflenmiştir.

Afet İnan'ın medeni bilgiler kitabındaki, Bugün Türk milleti siyasi ve içtimai camiası içinde kendilerine Kürtlük fikri, Çerkezlik fikri, ve hatta Lazlık fikri veya Boşnaklık fikri propaganda edilmek istenmiş vatandaş ve millettaşlarımız vardır. Fakat mazinin istibdat devirleri mahsulü olan bu yanlış tevsimler; birkaç düşman aleti, mürteci beyinsizden maada hiçbir millet ferdi üzerinde teellümden başka bir tesir hasil edememiştir (İnan, 1931:16). Afet İnan'ın belirlemelerinde görünür olan farklı etnik kimlikleri yok sayıldığı, farklılıkların bulunmasına tahammül etmeyen bir anlayış görülmektedir.

“Türkçü bir söyleme temel oluşturan “bu millet dünyanın en eski ve en büyük milletidir. Bütün milletlere örnek olmuştur. Onun için Türk milletinin bir teki olmak, ne iyi; sevgi, saygı, güven ile birbirine bağlı olan bu kardeşlerden biri sayılmak ne güzel, övünerek Türküm diyebilmek ne tatlıdır” (Kültür Bakanlığı, Tarih:IV. Sınıf, 1938a, s. 12)”. İfadeden anlaşılacağı üzere, vatandaşın Türk milletinin bir teki olması ‘ne iyi’, kardeşlerden biri sayılması da ‘ne güzel’ biçiminde tanımlanmaları türdeş-homojen bir millet arzusu taşımaktadır. Yine iyi bir vatandaş olmanın formülünü kültür bakanlığının başka kaynağında şu cümlelerle özetlenmiş: “Bir Türk kendi için değil, Türklük için yaşadığı gün, ancak, iyi bir vatandaş olabilir” (Kültür Bakanlığı, 1938b:66).

1925-95 yılları arasında ilk ve orta öğretim yurttaşlık bilgisi kitaplarını incelemeye alan üstel, cumhuriyet dönemi yurttaşlık felsefesinin Fransız siyasal ulus anlayışına benzemediği devletin önemli unsurları arasında vatan, ırk, dil ve ortak geçmişe dayandırılması aynı zamanda Türklüğün Orta Asya geçmişine gönderilmesi millet ve ırkı zorunlu biçimde birbiriyle buluşturulması yatmaktadır (Üstel, 1996a).

Türk İnkılâbını siyasi açıdan değerlendirmek üzere derslerini vermeye başlarken, Recep Peker, öncelikle “üniversite ve yüksek tahsil gençleri için İnkılâp Tarihi dersleriyle amaç edinilen şeyin ne olduğunu ifade edecektir :“Türk ana inaniş istikametini sizlere (öğrencilere) aşlamak sizlerin kafalarınıza yerleştirmek (Peker, 1984)”

“Her Türk çocuğu, bu bilgilerini artırarak kendisini askerliğe hazırlamayı bir borç bilir. Türk çocuğu! Yurdun biricik varlığı, biricik kuvveti, biricik desteği sensin. Asker olduğunu unutma. Her Türk yurttaşı asker doğar, asker olarak ölür” (Rona, 1940:39). Yurt bilgisi müfredatında görüldüğu gibi düşman kavramına karşı sürekli hazırda olması gereken bir nesil yetiştirmek hedeflenmiştir.

Diğer bir yurt bilgisi kitabında da “büyük işleri başaranlar Türk’tür. Siz de Türk’sünüz; onun için tanısak da tanımasak da, bir Türk’ün yaptığı büyük bir iş, bizi ve bütün Türkleri sevindirir. Herhangi bir Türk’ün yaptığı kötülük de, hepimizin canını sıkar” burada içselleştirilmek istenen en temel öğe milli hissi kuvvetlendirmek ulusal manada kolektif kimliği pekiştirmektir (Ermat, 1943a:17).

Türkçülük temelinde bir üstün millet düşüncesi başka bir kaynaktan “Büyük Türk Milleti, bu tarife en uygun bir millettir. Türk uluslarını birbirlerine bağlayan ırk, düşünüş ve duyuş, Türklüğe mahsus ahlak moral ve yaradılış, başka uluslarda az bulunur” (Danışman, Yurd Bilgisi, 1939:9, s. 13).

Mustafa Kemal’in liderliği pekiştirmeye yönelik olarak da “Biz uyurken o, bizim için uyanıktır; her iyiliği ilk düşünen, her tehlikeyi ilk sezen odur” (Kültür Bakanlığı, Tarih: IV. Sınıf, 1938a, s. 15) yine ders kitaplarında Atatürk ile ilgili vurgulanan diğer bir nokta ise O’nun Türklüğüdür. Nitekim “halis Türkoğlu Türk’tü. Türklüğün bütün iyi vasıf ve sıfatları ve enerjisi kendisinde ziyadesiyle vardı harpte yararlılıklarıyla yüksek bir asker olduğunu göstermişti” (Danışman, 1939, s. 26).

1930 yılında Mustafa Kemal’in isteği üzerine Türk Tarih Heyeti’nin hazırlamış olduğu “Türk Tarihinin Ana Hatları” adındaki Kitabın yazılış amacı şu sekilde izah edilmektedir; “Milletimizin yaratıcı kabiliyetinin derinliklerine giden yolu açmak, Türk deha ve seciyesinin esrarını meydana çıkarmak, Türk’ün hususiyet ve kuvvetini kendine göstermek ve milli inkişafımızın derin ırkî köklere bağlı olduğunu anlatmak istiyoruz.”(Ersanlı, 1996, s. 105).

1930’ların ulusçu milli eğitim sisteminde milliyetçilik, çok önemli bir unsurken aynı zamanda milliyetçilik kadar pozitivizm ve laiklik felsefik anlayışta ders kitaplarının merkezine konulmuştur. Muallim Abdülbaki’nin (Gölpınarlı) tarafından Din Kültürü kitabı olarak hazırlanan ve 1927-1931 yıllarında Türkiye’de 3., 4. ve 5. sınıflara okutulan din kültürü dersinin içeriğine baktığımızda 3. sınıflarda okutulan “iman” başlıklı 5. bölümde imanın kısa tarifi yapıldıktan sonra iman kavramını milli bir evreye taşıdığını görmekteyiz.” Bizim bir de milli imanımız vardır. Biz Türküz. Türkler medenidir. Milletimiz daima ileri gidecek, düşmanlarımızı alt edecektir. Türk

adı anılınca göğsüm iftiharla kabarır, başım yükselir. Milletime, vatanıma faydası dokunanları severim, mübarek yurduma fenalık edenleri hiç sevmem. İşte bu milli iman, bizi yaşatacak, ilerletecek imandır. Bugün Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'ne tabi olanların hepsini bu iman birleştiriyor. Biz bu milli imanı, büyük Cumhur Reisimiz Gazi Mustafa Kemal Hazretleri'nin ve onun vatansever arkadaşlarının gayretiyle, Cumhuriyet sayesinde kazandık. Simdi hepimiz neşe içindeyiz. Kalbimiz kuvvetli. Bize bu imanı veren Cumhuriyet'e dört elle sarılacağız, onu yaşatacağız, biz cumhuriyet çocuklarının en büyük milli vazifesi budur. Yaşasın cumhuriyet ve Gazi Cumhur Resimiz " (Gölpınarlı, 2005, s. 24). Burada iman kavramı inanç sahasından millilik sahasına kaydırıldığını ve aleni olarak Mustafa Kemal'in yüceltildiği görmekteyiz.

Sonuç itibarıyla ders kitaplarında "Türk ulus kültürü" temeline bireyi yetiştirmek hedeflenmiş olup ulus-devlet felsefesinin siyasal ve sosyal yönüne göre her yönden kaynaşmış yeni bir insan yaratılması hedeflenmiştir. Bunun içinde ders kitaplarının içeriğine ciddiyle yaklaşmıştır.

#### **4.4.2.4. Öğretmenler**

Eğitim sürecinde, kurucu ideoloji beklentilerini küçük yaşlardan itibaren insanların dünyasına aktarmaya çalışır. Siyasal iktidar, ideolojisiyle, mitolojisiyle, sembol ve kahramanlarıyla yoğun bir aktarımla kendisini haklı kılmaya çalışır. Bunu yaparken bu işin yürütücüleri olan öğretmenlere büyük bir misyon yüklemektedir.

Nitekim 27 Ekim 1922'de, Bursa da öğretmenlere yaptığı konuşmada milletimizin siyasî ve içtimaî hayatında, milletimizin fikrî terbiyesinde de rehberimiz ilim ve fen olacaktır. Okul sayesinde, okulun vereceği ilim ve fen yardımcıdır ki, Türk Milleti, Türk sanatı, Türk Şiir ve Edebiyatı, Türk iktisadiyatı bütün güzellikleriyle gelişir. İlim ve fen nerde ise oradan alacağız ve her millet ferdinin kafasına koyacağız. Bunun için siz öğretmenlere cumhuriyetin felsefesini tatbik etmede önemli görevler düşmektedir. (Atatürk, 1997, s. 47-48).

Yine 22 Eylül 1924'te Samsun'da İstiklâl Ticaret Okulu'nda öğretmenlere seslenen Mustafa Kemal Atatürk, Millî Eğitim ile alakalı şu konuşmayı yapmıştır : "Ben burada yalnız yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin, yeni nesle vereceği eğitimin Millî Eğitim olduğunu kesinlikle ifade ettikten sonra, diğerleri üzerinde durmayacağım, Efendiler! Yeryüzünde üç yüz milyonu aşkın Müslüman vardır. Bunlar ana, baba ve öğretmen eğitimiyle kişilik kazanmaktalar. Bir çok Müslüman ülke esaret altında olmasının sebebi milli terbiyeye göre eğitim almamalarıdır. Burada özellikle öğretmenlere düşen birinci görev milli terbiyeye göre bir nesil yetiştirmek olmalıdır (Atatürk, 1997,

s. 206). Öğretmen iktidarın en önemli aracıdır. Dönemin siyasal anlayışı da kendisini güçlendirmek için öğretmeni sürekli gözetiminde tutmaktadır. Ürettiği bilgiyle öğretmen üzerinde öğrencilere ulaştırıp kendisini meşrulaştırmaktadır.

Mustafa Kemal, milli ve laik bir toplum için rejimin hedeflerine uygun hareket etmeyen öğretmenleri özellikle dolaylı dille uyarmış, yapmaları gerekenleri tembihlemiştir. Örneğin 3 Mart 1923'te Kütahya'da öğretmenlere yaptığı konuşmada; öğretmenler irfan ordusuna mensuptur. Asker ordusuyla irfan ordusunun görev benzerliklerinden bahseden Mustafa Kemal'e göre, irfan ordusunun görevi " milletin istikbalini yoğurmaktır". Asker ordusu kadar önem arz eden irfan ordusun en önemli görevi ölen ve öldürülen birinci orduya mensup insanların niçin mücadele ettiklerini ve öldüklerini öğretmektir (Atatürk Kültür, 2006, s. 324-325).

Türk eğitim sisteminin siyasal görevine gören öğretmenler resmi anlayışın propagandacılarıdır. Önemli olan devrim ideallerini kitlelere nüfuz edilmesini sağlamaktır. Örneğin Kazım Nami Duru, bunu şöyle ifade eder: "*Bitarafılıktan anlamayız. Çocuklarımızı partimizin ve devletimizin (bu) ana prensiplerine uygun bir tarzda yetiştirmek isteğindedir. Partimiz Türk milletinin kendisidir.*" (Tunçay M. 1999, s. 240).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere eğitimcilerin görevi insanlığın birikimlerini ve kazanımları anlatmak değil, duyguda, düşüncede türdeş bir toplum için sorumlulukları sürekli hatırlatılmış olup, milliyetçi devletin, eğitim sahasında görev yapan askerleri olarak değerlendirilmişlerdir.

#### **4.5. Cumhuriyet Döneminde dil tartışmaları**

Ulus- devlet modeli her alanda olduğu gibi dilde de birlikteliği esas alır. Bunun özellikle iki nedeni vardır: Birinci husus dil modern ulus devletlerle beraber bir simge arz etmekte, bir topluma bizlik ve ötekiliği sembolize eden temel ensturümandır. Ulus-devletler kendi vatandaşına güçlü bir "biz" hissini vermek için bir dille özdeşleşmeye önem verirler. İkinci husus ise; modern ulus-devlet sadece politik ve kültürel manada birlikteliği değil kapitalist ekonominin, ulusal ayağını da oluşturarak tabana ulaşmayı dil aracılığıyla sağlamak isterler. Bu iki gerekçeden ötürü, ulus-devlete mensup toplumlarda dil, mevcut nüfusu dönüştürme de asli unsur olarak kullanılmıştır. Kemalist kadro kendisini, eskinin reddi olarak görerek topluma dil aracılığıyla yeni bir kimlik biçti.

Misal, dönemin Türkçülük düşüncesinin önde gelenlerinden Hamdullah Suphi, “Türk kimdir?” sorusuna,1923 yılında, “*Türkçe konuşan, Müslüman olan ve Türklük sevgisini taşıyan Türk’tür*” diye cevap veriyordu. Türk’ün kim olduğu sorulduğunda örneğin verilen cevabın içinde Türkçe’yi konuşmak en önemli öğeyi oluşturuyor olması, Kemalist kadronun dinin yerine dilli merkeze koyarak bir sistem birliğine gidecekleri açıklıyordu (Sadoğlu, 2004, s. 193).

#### **4.5.1. Alfabe devrimi**

Cumhuriyeti kuran modernistlerin, alfabe devrimini gerçekleştirmede öncelikli amaçları İslam coğrafyasıyla kültürel bağlarını koparıp, seküler batı toplumuna entegre olmaktır. Osmanlı döneminde Arapça ve Farsça’nın tesirine giren Türkçe’nin gün yüzüne çıkarılıp canlandırılması hedeflenmiştir. Bu çerçevede Korkmaz’a göre, Cumhuriyet’in kuruluşundan yaklaşık olarak yüz elli yıl önce dilde reform süreci hedeflenmiştir. Osmanlı alfabesi Türkçe’nin ses ve gramer yapısına uygun olmamakla beraber farklı milletleri bir araya getiren dillin bir parçasıydı. Bu durum Türkçenin özgünlüğüne engeldi (Korkmaz, 1996, s. 792). Kili’ye göre Türk Dili üzerinde kutsal sayılan Arapça ve Farsça’nın tesirini kaldırıp böylelikle Türk dilinin üstünlüğünün kabul edilmesi, halk ile yöneticiler arasındaki ayrımın kaldırılması ile homojen bir ulus- devlet fikri daha rahat bir şekilde ulaşılır (Kili, 1983, s. 247).

Osmanlıda kullanılan Arap alfabesi sembolik olarak bir inancı aynı zamanda da doğu toplumlarını temsil ediyordu. Yönünü batıya çevirmiş, geleneksel doğu kültüründen sıyrılmak gibi bir derdi olan Kemalist kadrolar, Arap alfabesi yerine Latin alfabesine geçmenin makul sebeplerini halka anlatmaya çalışıyorlardı. Şu sebepler sıralanıyordu: Latin alfabesinin Türkçe’ye uygun olduğu, okuma-yazmayı kolaylaştıracağı ve okur-yazarlık durumumuzun düşük olmasının sebebinin Arap alfabesinin okunması ve yazılmasının zor olması gibi gerekçeler sıralandı. Halbuki Türkçe’ye dayalı bir dil oluşturmak, Arapça ve Farsça’dan arındırmak gibi ideolojik yön daha ağır basmaktaydı.

Harf İnkılabı 4 Eylül 1928 günü ve 920 sayılı Milliyet Gazetesi’nde şu şekilde duyurulur: “ Türk milleti en kısa ve en seri vasıtalarla harf seferberliğindeki geniş hedefine doğru gidiyor. Çok kuvvetle tahmin edebiliriz ki üç ay sonra İstanbul’ da herkes yeni harflerle okuyup yazmayı mükemmel bir suretle öğrenmiş olacaktır.” Harf İnkılabı 1 Kasım 1928 tarihinde 1353 sayılı kanunla Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilmiştir. 11 maddelik yasa 3 Kasım 1928 günlü resmi gazetede yayınlanmıştır (Akdoğan, 2010, s. 44). Mustafa Kemal, bu devrimsel çalışmanın hazırlık aşamasından başlayıp tamamlanma sürecine kadar çalışmanın takipçisi



olmuştur. Yeni harf kanunuyla Arap harfleri yerine Latin harfleri kabul edilmiş. Bu kanunla tüm kamu ve özel kurumlarda Latin harflerinin kullanılması zorunlu tutulmuştur. Bu harflerin öğretilmesi için millet mektepleri açılarak halka bu harfler öğretilmiştir. Alfabe değişikliği dilde millileşme yönünü kolaylaştıran önemli bir basamak olup, bu vesileyle kültürde birliğin etkisi daha görünür kılınmıştır.

#### **4.5.2. Türk Dil Kurumunun açılması**

Kemalist cumhuriyetin yeni ideolojisi ve amentüsü milliyetçiliktir. Milliyetçiliğin de görünürdeki en önemli sembolü de dildir. En önemli hedef Arapça ve Farsçadan sıyrılmış sekülerize olmuş bir Türkçedir. Dillinin millileştirme çalışmalarına Arapça Alfabeti yerine Latin alfabesi, ezanın Türkçe okunması, ibadet dillinin Türkçeleştirilmesi dil reformunu göstermesi açısından önemli adımlardır.

Virtanen'e göre Her şeyden önce dil, kimliği oluşturan en temel unsurdu. Kurulan Kemalist devlet Türk kimliği üzerinde şekillenecektir, Türk olmanın ölçüsü ise Türkçe konuşmayla eşdeğerti. Türkçe, Türk olmanın alâmet-i farikasıydı. Cumhuriyetçi kadrolar iktidara tam hakim olmaya başlayınca kadar kültür ile millî kimlik arasındaki bağlantıyı din üzerinden kurmaya çalıştılar. Sonraki aşamada kendilerine muhalif kadroları tasfiye etmeye başlayınca bu sefer radikal bir sekülerleşme politikası izlemeye ve dinin yerine dili ikame etmeye başlandı. Artık kimliğin birleştirici gücü dinin yerini dil alacaktı (Virtanen, 2003, s. 20).

Ülker'e göre, Türk Dil Kurumu ilk olarak "Türk Dili Tetkik Cemiyeti" adı altında 12 Temmuz 1932'de Mustafa Kemal Atatürk'ün talimatıyla, bağımsız bir dernek olarak kurulmuştur. Türk Milletini meydana getiren en önemli tutkal görevini gören Türk dillidir. Açılan Türk dil kurumuyla, Türk dilli, yabancı dillerin tesirinden kurtulmuş, kolay anlaşılır bir hale gelmiş, halk dilliyile yazı dilli arasında çelişkiler ortadan kalkmıştır. (Ülker, 2014, s. 118)

Kurultay sonrası TDK dili özleştirme çalışmalarına hız vererek, ülkede "dil seferberliği" başlatır. Türkçeye karışmış Arapça ve Farsça kelimeler yerine Türkçe kelimelerin kullanılması için CHP ve kültür organı olan Halkevleri'nin de desteğiyle ülke çapında komiteler kurulur. Bu komitelerin üyeleri valiler, ordu mensupları, milli eğitim müdürleri ve öğretmenlerden oluşur. halkın dilinde bulunup da sözlüklerde bulunmayan yada yazı dilinde olmayan kelimeleri toplamaları istenir. Toplanan veriler, önce il merkezlerine, oradan da Türk Dil Kurumu'na aktarılır. Çalışmaların sonucunda dokuz ay içerisinde yaklaşık olarak 130.000 verinin TDK'da toplandığı belirtilmektedir (Levend, 1972, s. 416). Böylelikle Kemalist ideoloji, dil üzerinden etnik ve kültürel bütünleşme çalışmalarını ciddiyetle devam ettirmiştir.

### **4.5.3. Güneş Dil teorisi**

Güneş- Dil teorisinin örgütleyicisi ve temellendiricisi bizzat Mustafa Kemaldir. Bu teori, esas olarak dünyadaki bütün dillerin kökeninin Türkçeden kaynaklandığını savunmaktadır. Ümmetten, ulusa evrilen bir topluma öncelikle dil üzerinden özgüven aşılması hedeflenmiştir. Kubilay'a göre teori Türk Tarih Tezinin bir parçası olarak devam ettirilmiştir. Gerek Türkiye de gerekse de dünyadaki dil ve etnik kimliklerin varlığını Türkçeye bağlayarak onların meşruluğunu hiçeşirmiştir. Böylelikle Anadolu'nun en ücra köşelerine kadar hakim olan çoğul yapıyı reddetmiştir (Kubilay, 2004, s. 70). Bu fikir tarzının devamına paralel olarak Murat Belge, Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi 1930'larda bir biriyle özdeş çıkarımlarda bulunarak Türklerin Orta Asya'da, bir denizin kıyısında büyük bir medeniyet inşa etmişler. Denizin kurumasıyla buradan hareket edip tüm dünyaya yayılmışlar. Bundan dolayı bütün medeniyetlerin temeli buradan başlamaktadır. Çin, Roma, Hint, Hitit, Sümer, Pers, Mısır ve Mezopotamya uygarlıklarını Türkler var etmiştir. Onların dil yapılarının temelinde de Türkçe bulunmaktadır (Belge, 2009, s. 47). Bu anlamda Beşikçi, Güneş dil teorisinin temelleri 1. Ve 2. Türk dil kurultaylarında atılmış olup resmileşme sürecini 1936 da ki 3. cü Dil Kurultayında gerçekleştirilmiştir. Merkeze konulan bir dil var ve bunun tüm insanlık tarihinin temellini oluşturduğunun ispatlama süreci var. Bu teze o kadar inanılmış ki elektrik, dinamo, metre, gram gibi terimlerin kaynağının Türk dili olduğu dille getirilmiştir. Bilimsel olgulara göre işleyen bir tez olmayıp gönüldeki arzuyu veya özlemi dile getiren bir tezdur. Burada amaç Osmanlı döneminde gerek kültürel gerekse de dilsel baz da değersizleştirilen bir ulusun moralini yükseltmek aynı zamanda başta Kürtçe olmak üzere Anadolu da konuşulan diğer dillerin köken Türkçeden türediği savını pekiştirmek esastır (Beşikçi, 1986, s. 151-180).Güneş-Dil Teorisinin öz itibariyle Türkçe'nin bir çok dil yapısının temelini teşkil ettiği, köken olarak büyük uygarlıkların temel yapısında Türklük olduğu görüşünü hakim kılmak esastır. Bu teori resmi ideolojin yeni toplum yaratmadaki moral ve motivasyonda aracılık etmiştir. Esas olan Türk ulusun ne kadar güçlü bir birikime sahip olduğuna vatandaşı inandırmaktır.

### **4.5.4. İbadet Dilinin türkçeleştirilmesi**

Cumhuriyetle her alanda uluslaşmaya önem verilirken dini yaşamın, bundan ayrı tutulması düşünülemezdi. Başta namaz olmak üzere hutbeler, ezan ve Kur'an-ı Kerimin Türkçe tercümesine önem verildi. Temel amaç ibadetin anlaşılır bir dil üzerinden gerçekleştirilmesinden ziyade İslamiyet ile Arapça arasında bütünleşmiş algıyı kırmaktı. İbadetin tüm boyutlarını ve mekanlarını Türkçeye ilişkilendirilerek

ciddi çalışmalar yürütülmüştür. Bir bakıma inanç dilinin ulusallaştırılması hedeflenmiştir.

Aydar'ın yaptığı çalışmada dönemin meclisi bu alanda ilk uygulama olarak Kur'an-ı Kerim'i Türkçe'ye çevirmek olmuştur. Kuranın tefsiri için M Akif ve Muhammet Hamdi Yazır'a öneri götürülmüş belli kaygılardan M. Akif Ersoy bundan geri durmuş ve Muhammet Hamdi Yazır çalışmasını hem tefsir hem de tercümesini 1935 yılında 'Hak Dini Kur'an Dili Yeni Mealli Türkçe Tefsir' adıyla bastırılır. Buna paralellikte 1932 yılında Atatürk'ün bizzat kendisi Dolma Bahçede başkanlığını ettiği komisyona kamet, tekbir, salaların ve ezanın Türkçeleştirilmesi gerektiğinin emrini vermiştir (Aydar, 2007 ).

Yıl 1926 gelindiğinde ibadetin Türkçeleşmesine dönük ilk kıvılcımı Göztepe camii imamı Cemaleddin Efendi, Cuma gününde hutbeye çıkarak tüm ayetleri dualarıyla beraber Türkçe okur ve namazı da Türkçe kıldırır alışık olmayan toplum başta buna reaksiyon gösterse de bunun alt yapısı ve yasal dayanakları oluşturularak sonraki yıllarda uygulamaya geçmesi açısından önemlidir.

Sadoğlu'na göre, cumhuriyet döneminde inanç dillinin Türkçeleşmesinde Reşit Galip rehberlik etmiştir. İlk çalışma olarak 22 Ocak 1932'de Yerebatan Sarayında, Arapça'sının ardından Yasin Suresinin Türkçe olarak Rast makamında okunması olmuştur. Bu süre zarfında Hasan Cemil'in başkanlığında toplanan dokuz hafız ezanı Türkçeye çevirdiler. Atatürk tarafından incelenip son şeklini verdiği ezanı 30 Ocak 1932 tarihinde ilk olarak Fatih camiinde Hafız Rifat tarafından okunmuştur. Bu uygulama demokrat partinin başa gelmesiyle Türkçe okunma zorunluluğu kaldırılmıştır (sadoğlu, 2003). Bu alanda yapılan en büyük sunum M.Kemal'in emriyle 3 Şubat 1932 tarihinde kadir gecesinde Ayasofya camiinde gerçekleşir. Büyük kalabalıkların katıldığı gecede bizzat bu programı Atatürk radyodan takip etmektedir. Yine aynı gecede ilk kez tekbirlerde Türkçe olarak okunur (Okur H. Y., 1962, 19-23).

1941 yılına gelinceye kadar ibadet dillinin Türkçeleştirilmesine karşı gelenler için yasal boşluklar mevcuttu. İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanlığı döneminde meclis bu boşluğu Türk Ceza Yasasında değişikliğine giderek Arapça ezan okuyanlara üç aya kadar hafif hapis, on liradan iki yüz liraya kadar hafif para cezası öneriliyordu. Böylelik İnönü, Arapça ezana karşı tavizsiz bir politika izlemiştir (Jaschke, 1972). Bu çalışmaların yegâne gerekçesi dinin uluslaşması ve uluslaşma sürecinin hızlandırılmasıdır. Arapça yerine Türkçeyi ibadetin merkezine oturtmaktır. Burada asıl yanılsama karşı gelinen İslam dini değil Arapçadır.

#### **4.5.5. Soyadı Kanunu**

Homojen bir ulus yaratmada soyadı kanunu önemli kilometre taşlarından biri sayılmaktadır. Türk ulusal kimliği dışındaki kimlikleri görünür kılmaktan uzaklaştırarak insanların kendilerini Türk hissetmelerini sağlayacak soyadları almaları istenmiştir. 2471 Sayılı Soyadı Kanunu bu ihtiyacı gidermek üzere 1934'te çıktı. Kanunun ilk maddesi, her Türkün “öz adından başka soyadını da taşımaya mecbur” olduğunu şartını koşmuştur. Üçüncü madde ise “yabancı ırk ve millet isimleri ile soyadlarının” kullanılamayacağını belirtmekteydi (Coşkun, vd 2010, s. 31). Tercih edilen soyadları bir ırkı temsil etmemelidir ibaresine rağmen, verilen tüm soyadları Türk ırkına ve Türkçeye uygun olma zorundaydı.

Cumhuriyet döneminin önemli ideologlarından Mahmut Esat Bozkurt, gayrimüslim toplulukların Türk olarak anılabilmeleri için öncelikle asimilasyona uğramaları, Türkçe konuşmaları ve Türkçe soyadı taşımaları gerektiğini ifade etmiştir. Aksi takdirde bunların Türklüğü, “Osmanlı Bankası'nın Türklüğü”nden öteye geçemeyecek ve “Kanuni Esasi Türkü” olmaya mahkûm olacaklardı (Yıldız, 2004, s. 210). Türkçeyi ve Türklüğü her alanda görünür kılmaya çalışan devlet aklı nüfus müdürlüklerinde vatandaşa Türkçe soyadı vermeye başladı.

Çağaptay'ın yaptığı çalışmaya göre rejim Türkçe olmayan soyadlarına izin vermiyordu. Hükümet, 20 Aralık 1934'te bir Soyadı Nizamnamesi (Resmî Gazete, Nr. 2805) yayınladı ve “yan, of, ev, viç, is, dis, pulos, aki, zade, mahdumu, veled ve bin” ile biten isimlerin kaydettirilmesini yasakladı. Böylelikle Boşnakça, Sırpça, Hırvatça, Ermenice, Makedonca ve diğer Slav adlarıyla Rumca, Giritlice, Farsça, Gürcüce ve Arapça soyadlarının kaydettirilmesi imkânsız hale getirdi. Kısaca bu kanun Türk olamayan tüm etnik kimliklere ve gayrimüslim vatandaşlara kendi kimlikleri dışında bir kimliğe bürünmelerini zorunlu kıldı (Çağaptay, 2006, s. 98-99). Türklerin yoğun olarak yaşadıkları bölgelerde nüfus memurları, seçilen soyadların Türkçeye uygun olup olmadıklarına bakarken Kürtlerin, Lazların ve az sayıda kalmış gayrimüslim vatandaşların soyadı tercihleri görmezden geliniyordu ve memurlar tarafından uygun görülen soyadları veriliyordu. Kısaca Soyadı Kanunu, asimilasyonu amaç edinen bir araç olup bundan sonra ulus sınırları içerisinde tek dilin gelişip hâkim olmasına sebep olurken diğer dillerin ve kültürlerin sönmelerine sebep olmuştur.

#### **4.5.6. Yer adlarının Türkçeleştirilmesi**

Cumhuriyet dönemine baktığımızda yer isimlerinin mantığını belirleyen cumhuriyetin insanla beraber mekânın da asimilasyonunu amaç edinen kurucu bir ideoloji

görmekteyiz. Ulusalıcı siyasal iktidarlar, hâkim oldukları coğrafyanın hâkim ulusun kodlarıyla anılmasına özen gösterirler. Kültürel eritmenin bir başka yolu da mekân asimilasyonudur. Bu coğrafyada Türkçe ve Türklük dışında hiç bir lisana yaşam hakkı tanımayan devlet aklı, kadım Ermenice, Lazca, Rumca, Kürtçe, Çerkezce ve Arapça yer isimlerini değiştirip bu yer isimlerini Türkçeleştirmiştir. Hâlbuki halk, bu gün bile dayatılanın aksine birçok yerin ilk isimlerini kullanmaktadır.

Coğrafya asimilasyonunun temeli İttihat ve Terakki kadroları tarafından atıldı. 1913 tarihli Muhacirin Nizamnamesi çalışması ile bu asimilasyonun temelleri atıldı. Söz konusu nizamname, muhacirler için imara açılacak yeni yerleşim sahalarına “uygun isimler” verilmesini ön görüyordu. Bu şekilde, Türkçe olmayan yer isimlerinin planlı olarak Türkçeleştirilmeleri yönünde çalışmalar yürütüldü. 5 Ocak 1916 tarihinde Enver Paşa tarafından gönderilen talimatnamede Osmanlı sınırlarında Ermenice, Rumca ve Bulgarca gibi dillerle anılan il, ilçe, köy, dağ ve nehir adlarının “Türkçeye tahvili” isteniyordu (Sadoğlu, 2004, s. 257-258). İttihat ve Terakki kadrolarının mantığında, imparatorluk paramparça olurken elde kalan coğrafya üzerinde Türklüğü inşa etmek vardı. Bu anlayışa paralel olarak Millî Mücadele yıllarından sonra ülkedeki yer isimlerinin millîleştirilmesi konusundaki ilk teklif, 20 Aralık 1920 tarihli 117 sayılı oturumda “ülkedeki yer isimlerinin gayri milli kalmasından şikâyet eden” İzmit Milletvekili Sırrı Bey tarafından yapıldı. Isparta milletvekili Nâdir Bey ise “ecnebi isimleri taşıyan köy isimlerinin değiştirilmesine dair” önermesini verdi. Böylece, Millî Mücadele kahramanlarının isimleri bazı mevkilere verilirken, gözden düşenlerin adları da geri alındı. Böylelikle, 1922'ye kadar bir dizi yerleşim biriminin adı Türkçeleştirilmiş oldu (Hür, 2009).

1925 yılında nüfusun büyük çoğunluğu Gürcü olan Artvin'de yerleşim adları “Meclis-i Umumiye-i Vilayet” (İl Genel Meclisi) kararıyla tümüyle değiştirildi. İsim değiştirme süreci İçişleri Bakanlığı'nın 1940 yılı sonlarında hazırladığı 8589 sayılı genelge ile resmiyete kavuştu. Böylelikle eski adlar, Türkçe adlarla değiştirildi. Bu çalışmalar II. Dünya Savaşı nedeniyle uzun süre aksadı. Sonraki zaman dilimi olan 1949 yılında, 5442 sayılı İl İdare Kanunu ile yer adlarının değiştirilmesi yasal bir dayanağa kavuştu (Tunçel, 2000, s. 23-34). Asıl büyük değişim Demokrat Parti'nin başa gelmesiyle başlamıştır. Artık mekân adlarının Türkçeleştirilmesi siyasal partilerin dönemsel çalışmalarını aşip bir devlet politikası haline geldiğini görmekteyiz.

1957de “Türkçe olmayan” yer adlarını belirlemek ve yeni adlar önermek amacıyla bir komisyon oluşturulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi, Savunma Bakanlığı, Genelkurmay

Başkanlığı ile Türk Dil Kurumu'nun temsilcilerinden oluşan bir komisyon kuruldu. 1959 İl İdaresi Kanunu'nda yapılan değişikliklerle İçişleri Bakanlığına köy adı değiştirme yetkisi verildi. Komisyon hemen ilk icraatını gerçekleştirdi. Birçok yer adı Türkçeleştirildi. Böylelikle 1965'ten önce Türkiye'deki tüm yer adlarının yaklaşık üçte biri değiştirilmiştir. Binlerce yıllık mekân adları, 12.000 dolayında köy ve 4.000 civarında akarsu, dağ isimleri hafızalardan silindi. (Nişanyan, 2011, s. 13).

Sediyani'ye göre, Cumhuriyet tarihi boyunca 28 bin yer isminin asimilasyon amacıyla değiştirilmiştir. Bunlardan 12 bin 211 tanesini köy isimleridir. Başka bir ifadeyle, ülke köylerinin yüzde 35'inin adı zorla değiştirildi. Bu yer ismi değiştirmelerin hepsinde de o coğrafya halkının rızası dışında olmuştur. Böylelikle Lazca, Kürtçe, Rumca, Ermenice ve Arapça olan isimler silinmiş yerlerine uydurulmuş Türkçe isimler verilmiştir (Sediyani, 2009, s. 177-180). İttihat ve Terakki'den başlayıp devam eden, coğrafyayı baştan aşağı Türklük üzerinden yeniden tanımlamaya çalışan ulusalcı anlayış, ötekiye ait hiçbir tahammülünün kalmadığını coğrafyanın asimilasyonu ile göstermiştir.

#### **4.5.7. Vatandaş Türkçe Konuş Kampanyası**

“Vatandaş Türkçe Konuş” kampanyasının organize edilmiş olmasındaki ana gerekçe başta gayrimüslimler olmak üzere Türkçe bilmeyen tüm vatandaşlara Türkçe konuşmayı öğretmek veya onları Türkçe konuşmaya zorlamaktır. Bu çalışma, Türk ocakları tarafından başlatılmış, tek parti politikasının karakteristik özeliğine uygun olduğu için güçlü destek bulmuştur.

1925 yılında başlayan Türk Ocakları ikinci kongresinde dönemin başbakanı İsmet İnönü başlayacak kampanyanın haberini vermiştir. “Vazifemiz Türk vatani içinde bulunanları behemehal [nasıl olursa olsun] Türk yapmaktır. Türklere ve Türkçülüğe muhalefet edecek anasırı [unsurları] kesip atacağız. Vatana hizmet edeceklerde arayacağımız evsaf [nitelikler] her şeyden evvel o adamın Türk ve Türkçü olmasıdır” (üstel, 1997, s. 177)

“Vatandaş Türkçe Konuş” sloganlı kampanyalar ile insanların yaşamlarında, düşüncelerini aktardıkları ifade ettikleri en önemli enstrüman olan dillerini sokaktan, kamu yaşamından soyutlamak amaçlanmıştır. Bu kampanya ilk kez 13 Ocak 1928 günü Hukuk Fakültesi Talebe Cemiyeti'nin yıllık kongresinde kararlaştırılmıştı. Kampanya tek partinin desteğiyle 1930-1940 yılları arasında en üst düzeyde uygulanmaya başlanmıştır (Akdoğan, 2009, s. 150-162). Lozan barış antlaşması, Müslüman olmayan topluluklara dillerini gerek kamusal yaşamda gerekse de sivil alanda özgürce icra edebilirler imkânı sunsa da kurucu ideoloji tek dil üzerinde

toplumu homojenleştirme çalışmaları ile anlaşmayı göz ardı etmiştir. Gayri Müslim toplumlardan Ermenilerin ve Rumların gerek doğrudan gerekse de dolaylı baskılardan ülkeyi terk etmeleri üzerine bu kampanyadan birinci derece baskı gören topluluk Yahudiler olmuştur. Çağaptay'a göre, Yahudi cemaat önderleri Türkçe konuş kampanyasında ciddi temelde baskılar gördüklerinden çözüm olarak kendilerine karşı olan antipatiyi azaltmak için kendileri de çaresizce bu kampanyaya destek sunmuşlardır. Yahudi vatandaşların oylarıyla meclise gelen Edirne milletvekili Şeref Aykut mecliste yaptığı konuşmada “ Yahudilerin Türkçe konuşmadıkları yetmezmiş gibi, kendilerine ait olmayan bir dili benimsediklerini” ifade etti. Yine 1933'ün şubatında, Kırklareli hahamı Moise Efendi yaptığı ayinin sonunda cemaate şöyle dedi: “Bugünden itibaren, yüce Türk ırkına ve içinde yaşadığımız büyük ülkenin uygar sahiplerine ait aziz dili konuşmanızı istirham ediyorum.” Yine, Bursa Yahudi Derneği Uhuvet, Dernek bölgesi içinde Türkçe'den başka bir dil konuşan üyelerini para cezası vereceğini dile getirdi. Ardından Ankara Yahudileri Türkçe'yi konuşacaklarını deklare ettiler. Diyarbakır Hahamı Uyas Efendi ise Doğu ve Güneydoğuyu gezerek Yahudilere, yeni Kemalist inanç altında vaftizleri gerçekleştirmeyi talep etti (Çağaptay, 2002, s. 245-260).

Bir başka eserinde Çağaptay, “Vatandaş, Türkçe konuş!” ile başlayan kampanyanın özü “Türkiye’de Türkçeden başka lisan kullanmak Türk hukukunu tanımamak” olduğunu belirtiyor. Talebe Cemiyeti ise gerekli mercilerden izin alarak tramvay duraklarında, toplu taşıma araçlarına hatta vapurlara bile “Vatandaş, Türkçe Konuş” pankartlarını asmıştır. Kampanya başta gayrimüslimleri hedef olsa da sonraki yıllarda hedef kitlesini şiddetle beraber artırdı. Anadili Türkçe olmayan Müslüman topluluklar da bu şiddetten nasiplerini aldılar (Çağaptay, 2006, s. 94-100). Kürtler, Araplar, Lazlar ve Çerkezler kültürel olarak bu dayatmanın mağdurlarıdır. Niceliksel gücünden dolayı Kürtler direnç gösterebilir de büyük operasyonlar ve dayatmalar karşısında belli bir zaman aralığında sindirildiler. Özellikle 1930lardan sonra yapılan çalışmalarda Kürt ve Kürtçe kavramları telaffuz edilmemeye özen gösterildi. Kürtlerin aslında Türklerin bir kolu olduğu öne sürüldü. Böylelikle, Kürtlerden beklenen Türkçe öğrenip resmi politikaya biat etmek oldu. Halen farklı kültür ve dillerin talepleri bölünme paranoyası gerekçe gösterilerek engellenmektedir. Bu da ülkenin sosyolojik yapısına, demografik çeşitliliğine aykırı bir durumdur.

#### **4.6. Farklı Eğitim Uygulamaları**

Tek parti (CHP), kendi felsefesine uygun, resmi ideoloji ile uyumlu ve kendisine problem çıkarmayan bir vatandaş şekillendirme politikası gütmüştür. Osmanlıda

makbul olan ümmetçi vatandaş aksine milli değerleri merkeze alan yönünü doğuya değil batıya çevirmiş milli toplum profiline uyumlu yurttaş eğitmek istemiştir. Kurucu ideoloji hem kendisine hem de kurtuluş savaşı sonrasında çizilen sınırlara sahip çıkma duyarlılığı gösteren militan vatandaş yetiştirmeye öncelik vermiştir. Bir bakıma Osmanlı'da pasif olan toplum anlayışının aksine millet mektepleri, Türk Ocakları, Halk Evleri ve Köy Enstitüleri aracılığıyla pozitivist milliyetçi bir toplum yaratmak hedeflenmiştir. Böylelikle rejime uygun vatandaş eğitime politikası devreye girmiştir.

#### **4.6.1. Millet Mektepleri**

Millet mektepleri aracılığıyla öncelikle halka Latin alfabesini öğretip, okur yazar olmayan vatandaşları eğitim ve öğretim süreçlerine dahil etmektir. Burada özellikle kentsel yaşamdan uzak olan köylü kesime ulaşmak önemlidir. Cumhuriyetin yeni felsefesini ve Mustafa Kemal'in inkıplarını da bu süreç içerisinde vatandaşa ulaştırıp onlara kazandırmak millet mekteplerinin açılma amaçlarındandır.

Millet mektepleri, 11 Kasım 1928 tarihli kararname ile meclis tarafından kabul edilmiş ve bu kararname 24 Kasım 1928 tarihinde yayınlanması ile I. Millet Mektepleri Talimatnamesi resmen yürürlüğe girmiştir. Burada yeni Türk harfleri ile vatandaşa okuma yazma öğretmek hedeflenmiştir. Bu talimatname ile hiç okuma-yazma bilmeyen vatandaşlara yeni Türk harfleri ile okuma-yazmayı öğrenmeleri için 4 ay süreli A kursları ve okuma-yazma bilenlere 2 ay süreli B kursları açılmıştır (Gazete, 24 Kasım 1928, s. 1048).

Bir yıl içinde 856.000 vatandaş kayıt yaptırmış, 596.000 vatandaşta millet mekteplerinden diploma almıştı. 1 Kasım 1929'a kadar 7 yaşından yukarı okuma yazma öğrenenler % 6.5'tir. 1935'te bu oran % 15 olmuştur. Yıllık artış % 2.5 olmuştur. Genel nüfusa oranı ise % 17.5'tir. millet mektepleriyle başlayan okuma yazma devrimine baktığımızda beşinci yılında varılan sonuç şuydu: Üç milyon kişi yeni yazıyı öğrenmişti. 1927 yılında Türkiye'de eski yazıyla okuma yazmayı bilen 1.100.000 kişi bulunduğu olduğu tahmin ediliyordu. Yazı devriminin gerçekleştirilmesinden beş yıl sonra okur yazar sayısı üç kat artmıştır. Bunların çoğunluğu millet mekteplerinde okuma yazmayı öğrenmişti (Şimşir, 1992, s. 244). Bu dönemde okuma yazma öğretme sadece bilgi merkezli bir eylem değildi. Daha çok siyasi ve ideolojik boyutu olan bir seferberlik çalışmasıydı. Eskiden kullanılan Arap alfabesi yerine yeni Türk alfabesini topluma öğretmek başlı başına ideolojik bir örgütlenme çalışmasıdır. Kemalist ideoloji gerek örgün eğitim gerek yaygın eğitim sahasında yaptığı eğitsel çalışmalarla kendisini halka anlatmak için yoğun bir çalışma başlatmıştır. Böylelikle aynı düşünen, aynı şeylere karşı benzer refleksler



geliştiren homojen bir toplumun temelleri atılmıştır. Bu çalışmayla enternasyonal ve ümmetçi toplum formunun yerine milli hassasiyetleri önceleyen vatandaşlar arzulanmıştır.

#### 4.6.2. Türk Ocakları

Kemalist ideolojinin sahadaki aygıtlarından biri olan Türk ocakları, temellerini Osmanlı'nın son dönemlerinde atmıştır. Osmanlı'da milliyetçilik ideolojisi II. Meşrutiyetin az da olsa özgürlükçü ikliminin etkisiyle temellerini atmıştır. Bu dönemde özellikle Fransa'ya eğitim için gidip dönen aydınların etkisiyle açılan Türk Derneği (1908), Türk Yurdu Derneği (1911), Türk Bilgi Derneği (1913), Türk Gücü Derneği (1914) açılmıştır. Bu dernekler arasında en uzun süreli ve etkin olan kuşkusuz 1912'de kurulan Türk Ocağıdır. Ahmet Ferit Ocağın ilk başkanı olurken daha sonra yerini Hamdullah Suphi'ye devretmiştir (Ersanlı, 1996, s. 78-83). Türk ocaklarının varlık gerekçeleri ile tek partinin ulusçu mantığı bir araya gelmesi ile çalışmalarına hız katmışlardır. 1924 ve 1925 yılında toplanan kurultaylarında niyetlerini, Ocağın marşında açıkça dile getirmektedirler.

"Türk'üz ederiz daim iftihar

Hilkatla başlar tarihimiz var

Kalplerde Türklük askı ile çarpar,

Yok bize başka yâr...

Önde bayrak, elde süngü, kalpte tanrı biz,

Dünyaya hakim olmak isteriz,

Mâbedimiz Türk Ocağı, Kâbemiz yüce, parlak

Turandır hep ancak" (akt Üstel, 1997, s. 111).

Şeyh Said hadisesinden sonra ismet İnönü, 1926 da ki Türk Ocaklarının ikinci kongresinde farklı dil ve kültürlerle tahammülsüzlüğü şu şekilde dile getirmiştir. *"Biz açıkça milliyetçiyiz ve milliyetçilik bizim yegâne birlik unsurumuzdur. Türk ekseriyetinde diğer unsurların (etnik toplulukların) hiçbir nüfuzu yoktur. Vazifemiz Türk vatani içinde Türk olmayanları behemehâl Türk yapmaktır. Türklere ve Türklüğe muhalefet edecek anasırı kesip atacağız. Ülkeye hizmet edeceklerde her şeyin üstünde aradığımız Türk olmalarıdır."* Türk olamayanları Türkleştirmeye çalışırken Türk ocaklarından direk destek istemektedir (Yıldız, 2004, s. 155-156).

Türk ocağının bazı kadroları ülkede Türkçe'den başka bir dilin konuşulmaması gerektiği homojen ulus yaratmada tek dil olması gerektiği bununda Türkçe olduğunu ifade etmişlerdir. Türkçe'den başka dil konuşanların parayla cezalandırılması fikri 3'cü kurultayda gündeme gelmiştir. 3'cü kurultayda söz alan Çal delegesi, Dr. Şakir Turgut Bey, ülke toprakları dahilinde yaşayıp hala Türkçe konuşmayan toplulukların ne zaman Türkçeleşeceğini soruyordu. Öneri olarak Türkiye'de Türkçe bildiği halde Kürtçe, Lazca, Arapça, Rumca, Arnavutça gibi dilleri konuşanların cezalandırılmalarına yönelik bir kanun hazırlanmasını teklif ediyordu (Karaer, 1992, s. 48).

Mevcut kongrede konuşan Afyon Milletvekili İzzet Ulvi Bey'e göre yapılacak ilk iş Kürt'üm diyenlere Türklüğünü öğretmek", Kültür Komisyonu ve Ocaklar bu konuda gereğini yapacaktır. Bir sonraki adımda hükümet Türkçü olduğuna göre bu konuda yasal dayanaklar oluşturmak zorundadır. Hükümet mevcut söylemi benimsemiş olacak ki Türk ocaklarının önderliğinde "Vatandaş Türkçe Konuş" kampanyaları başlamıştır (Karaer, 1992, s. 48).

25 Mart 1931 tarihinde, Mustafa Kemal'in yayınladığı genelge ile CHP'nin milliyetçi ve cumhuriyetçi ile donatılması gerektiği ifade edilerek Türk Ocağının tüzelci kişiliğine son verilerek ocağın kadroları CHP ' de çalışmalarını devam etmişlerdir. Bu şekilden tek parti iktidarı, kurumsal olarak Türk Ocağını içine alarak ondan faydalanmaya çalışmıştır. (Öztürk, 2008, s. 135). Türk Ocağının üyeleri, resmi politikanın Anadolu'nun en ücra köşelerine kadar ulaşması için bir çok kadrosu canla başla çalışmıştır. Ocağın kapatılmasından sonra CHP kadroları olarak ulusalcılık ideallerini sürdürmüşlerdir.

#### **4.6.3. Halkevleri**

Halkevlerinin ortaya çıkmasını sağlayan temel amaç Mustafa Kemal Atatürk'ün felsefesini sadece okullar aracılığıyla öğrencilere aktarmanın yeterli olmadığı aynı zamanda halka ulaşmanın bir aracı olarak ortaya çıkmıştır. Türk ocaklarının gerçek enerjisini yitirmesi ve cumhuriyet felsefesini aktarmada yetersiz kaldığını gören CHP iktidarı Türk ocaklarını kapatıp onun yerine halk evlerini devreye sokmuştur. Milli kültür ve milli devlet paradigmasına uyumlu çalışmalar yaparak Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumuyla milli ülküyü tabana yaymayı bir vatan borcu olarak algılamıştır. Bir çok eğitim, sanat ve kültür kolunu bünyesinde açarak çalışmalar yürütmüştür. Halk evlerinin etkinliklerine katılma koşulu ,CHP'ye üye olup olmamak önemli değildi. Önemli olan kurumsal ideolojiyi tabanda haklı kılmaya çalışmaktır.

Halkevleri 19 Şubat 1932'de kurulmuştur. İlk başta 14 ilde örgütlenmiştir. Bu ilerimiz (Afyon, Ankara, Bolu, Bursa, Çanakkale, Denizli, Diyarbakır, Eminönü, Eskişehir, İzmir, Konya, Malatya, Samsun) açılmıştır. Kapatıldığı tarih olan 1951 yılında ise 478'e ulaşmıştır. Küçük yerleşim yerlerine halkevleri yerine halkodaları kurulmuştur. 1946' da ki mevcudiyetleri 4066 tane olarak belirlenmiştir (Çavdar, 2004).

Bir halkevinin açılabilmesi için en az 3 çalışma kolu bulunma zorunluluğu bulunmaktaydı. Tam teşekkülü bir halkevi 9 koldan oluşmaktaydı. Mustafa Kemal'in özellikle önem verdiği kol ise kültür ve tarih koluydu. Halkevleri bu paralelde kurulmuş TTK ve TDK ile beraber bu çalışmalarda aktif roller üstlenmiştir. Örneğin ünlü Türk tarihçi ve edebiyatçıları araştırmak, Güneş Dil Teorisini geliştirmeye çalışmak, yeni Türkçe kelimeler gün yüzüne çıkarıp pratik hayata sokmak, soyadı kanununda vatandaşa Türkçe soyadları önerme gibi ulusal ve kültürel çalışmalarda aktif roller üstlenmişlerdir (Şimşek, 2002, s. 80-81).

Halk evlerinin kuruluşundaki en önemli gaye CHP'nin ideolojisini toplumun kenar mahallelerine ulaştırmaktır. Osmanlıya dair hiçbir maddi ve manevi sembole tahammül edilmemiştir. Halkevlerinin bu hummalı çalışması istenilen sonuç vermemiş olacak ki 1950 yılında Demokrat Parti seçimi kazanınca 8 Ağustos 1951 tarihinde çıkarılan yasayla Halkevlerini ülkedeki tüm mal varlığına el konulmuştur (Öztürk, 2008, s. 142). Halkevleri de Türkiye'deki sosyolojik çeşitliliğe sırtını çevirip ulus-devletçi mantığın direktifleriyle devletin tekçi ve asimile edici politikalarını hakim kılmaya çalışmıştır. Rejimin meşruiyetini bir çok farklı aktiviteyle sağlamaya çalışan önemli bir aygıttı.

#### **4.6.4. Köy Enstitüleri**

Kemalist ideoloji ve egemen diğer ideolojiler kendilerini toplumda meşrulaştırmanın en iyi aracının eğitim olduğunu çok iyi bilmekteler. Tevhidi Tedrisat Kanunu'yla tekke ve zaviyeler ile medreseler kapatıldı. Sonraki aşamada Türk ocakları, halkevleri ve en önemli hamlede köy enstitüleri açıldı. Amaç laik, çağdaş ve ulusal eğitimden geçmeyen topluma ulaşip onların sisteme entegrasyonunu sağlamaktı. İdeolojinin, tabanda gerçekliği bulabilmesi için köylere de ulaşılması gerekirdi.

Köy enstitüleri, Mustafa Kemal döneminde temelleri atılıp, ismet İnönü'nün devlet başkanlığında uygulamaya geçmişlerdir. Burada amaç köylerde ihtiyaç duyulan sağlıkçı, köy öğretmenleri ve tarımda katkı sağlayacak teknisyenler yetiştirmek esastır. Köylerde okuma yazma öğrenimi bu çalışmalarla üst düzeye çıkacak ve köyün topyekün kalkındırması hedeflenecektir. Köylüler de okul binalarını ve öğretmen evlerini inşa etme ve bakımını yapma sorumlulukları taşıyacaklar. Köy

Enstitüleri Yönetmeliğinde ifade edildiği gibi, “millî ülkü ve maksatları köyde gerçekleştirmeye hizmet edeceklerdi (Kaplan, 2002, s. 792-793).

Hasan Ali Yücel’in Eğitim Bakanlığı yaptığı dönemde İsmail Hakkı Tonguç’u İlköğretim Genel Müdürlüğüne getirmiştir. 17 Nisan 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı yasayla Köy Enstitüleri kurulmuş olurlar. Buna göre, 4 Köy Öğretmen Okulu, Köy Enstitüsüne dönüştürülür ve bunlara 10 yeni okul daha eklenir. 1948’e gelindiğindeyse toplam 21 Enstitü kurulmuştur (Makal, 1997, s. 55).

1940 yılında kurulan Köy Enstitüleri ilk mezunlarını 1942 yılında vermiştir. Son eğitim öğretim yılları ise 1951-1952’ dir. On yıllık süre zarfında ilköğretime 17.341 öğretmen, 8675 eğitimci kazandırmışlardır. Bu Türk eğitim hayatında çok önemli bir hamleydi. İlköğretimde okullaşma oranı 1940’da %37,1 iken bu oran 1950’de %65,5’e çıkmıştır. Aynı zamanda Köy Enstitüleri, 1946–1950 yılları arasında 1248 köy sağlık memuru yetiştirmiştir (Gedikoğlu, 1971).

Köy enstitülerinin en önemli mimarı sayılabilecek İsmail Hakkı Tonguç’un neden köylere ulaşip buraları harekete geçirmek gerektiğinin gerekçelerini şu şekilde sıralamaktadır: Köylerde Türk’ün soyadını, bayrağını, ana yurdunun adını, bine kadar sayı saymayı ve ideolojinin içeriğini bilmeyen insanlar mevcuttu. Hükümet işleri için köyünden dışarı çıkmış veya askerlik yapmış vatandaşlarımız müstesnadır. Bir bakıma halkı merkez ideolojiye buluşturup belirlenen hedeflere ulaştırmak köy enstitülerinin en önemli varlık gerekçesini oluşturmaktadır (Tonguç, 1939, s. 137).

Dönemin köy enstitülerinde öğrenciler, “Ziraat Marşı’nı” söylerlerdi. Marşın yazarı Behçet Kemal Çağlar olup besteleyicisi Adnan Saygun’dur.

Sürer eker biçeriz, güvenip ötesine

Milletin her kazancı milletin kesesine

Toplandık baş çiftçinin Atatürk’ün sesine

Toprakla savaş için ziraat cephesine

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküz

Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz

İnsanı insan eden, ilkin bu soy bu toprak

En yeni aletlerle, en içten çalışarak

Türk için yine yakın, dünyaya örnek olmak

Kafa dinç, el nasırlı, gönül rahat, alın ak.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz

Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz

Kuracağız öz yurttaki dirliğı düzenliğı

Yıkıyor engelleri ulus egemenliğı

Görsün köyler bolluğı, rahatlığı, şenliğı

Bizimdir o yenilmek bilmeyen Türk benliğı

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz

Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz (Başaran, 1990, s. 157).

Ziraat Marşı'na baktığımızda köy enstitülerinin amaçlarını satır aralarında net bir şekilde görebilmekteyiz. Ulusun bütünlüğü ile Mustafa Kemal'in yüceliğı göze çarpmaktadır. Bir başka açıdan bu marş ulus/ önder/ vatan teması ve milliyetçilik vurgusu net olarak göze çarpmaktadır. Öteki ulusların ismi cismi okunmadan milliyetçi şovenizmle bir nesil terbiye edilmeye çalışılmıştır.



## 5. TÜRKİYE'DE ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK ÜZERİNE SON DÖNEM TARTIŞMALARI

### 5.1. Çokkültürlü Ve Kültürlerarası Eğitimin Önemi

Çokkültürlü eğitimle ilgili amaçlar ve onlarla ilgili hedeflerin çok sayıda olmasını sağlayan etmenlerin başında okul ortamı, öğrenciler, zaman ve farklı bakış açıları gelmektedir. Gay, çokkültürlü eğitimin nihai amaçlarını yedi temel başlık altında gruplamaktadır (Gay, 1994):

1. Kültürel ve Etnik Okuryazarlığın Geliştirilmesi: Burada esas olan okul müfredatlarının kültürel çoğulculuğu içerecek donanıma sahip olmaları, tüm öğrencilerde kültürel çeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmaları aynı zamanda hem ulusal hem de uluslar arası renkliliğe saygı duymalarının temeldir.

2. Kişisel Gelişim: Çokkültürlü eğitimin psikolojik temelleri, bireyin kendisini daha iyi tanıma, kendi benlik bilinci oluşturma ve etnik farklılığından utanma değil gurur duymasını sağlamaktır. Çokkültürlü eğitimin bu daldaki amacı öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunarak onların akademik, genel ve sosyal başarılarına katkıda bulunmaktır. Böylelikle kendisiyle barışık olan bireyin çokkültürlü ve renkli bir topluma entegrasyonu da daha kolay olmaktadır.

3. Etnik Tutum ve Değerleri Netleştirme: Var olan farklı etnik kimliklere dönük olumsuz algı ve tutumların kaynağına inerek analizler geliştirmek, kalıplaşmış etiketleme, ön yargı, cinsiyetçi tutumla yüzleşmeyi kapsamaktadır. Etnik inançlar ile ilgili algılar, dökümanlar aracılığıyla desteklenerek eski, olumsuz olanlar yerine yeni, daha olumlu etnik tutum, inanç ve değerler geliştirilir. Çokkültürlü eğitim, insan onurunu, adalet, eşitlik, özgürlük ve demokrasi ilkelerinden kaynaklanan temel değerleri teşvik etmektedir.

4. Çokkültürlü Sosyal Yetkinlik: Çokkültürlü eğitim, kültürler arası iletişim, kişiler arası ilişkiler, perspektif sahibi olma ve bağlamsal analiz becerilerini kavratarak, farklı bakış açılarını öğretmek, kültürel koşulların tutumları, inançları, cinsel tercihleri, beklentileri nasıl etkilediğini analiz ederek etkileşimi hızlandırabilir. Aynı zamanda öğrencilere, acele, rastgele ve kendilerine özgü değer yargıları dışında,

kültürel farklılıkları anlamayı öğrenmede ve farklılıkları sahiplenmeye de yardımcı olabilir.

5. Temel Beceri Yetkinliği: Çokkültürlü eğitimin en önemli gayelerinden biri de kültürel ve kimliksel açıdan farklı öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için temel okuma yazma becerilerini geliştirmektir. Çokkültürlü eğitimin bir başka özeliği farklı öğretim ve yöntem tekniklerini devreye sokarak öğrencilerin zihinsel süreçlerini geliştirme, empati kurmalarını sağlama, çatışma çözme, problem çözme yeteneklerini de geliştirmeyi hedef edinmektedir.

6. Eğitimde Eşitlik ve Mükemmellik: Çokkültürlülüğün eşitlik hedefi daha kapsamlı ve daha felsefidir. Kültürel olarak farklı öğrencilere eşit eğitim imkanlarını sağlamak için, ayrılık yerine karşılaştırılabilirlik felsefesi üzerine bina edilmiştir. Öğrenme fırsatlarının öğrencilerin, kültürel stillerine uygun ve fazla alternatifle verildiğinde hiçbir öğrenci öğrenmede mağdur duruma düşmeyecektir. Hepsi eşit öğrenme imkanlarına kavuşacaktır. Bu seçimler öğrencilerin, öğrenme fırsatlarında ve kendi entelektüel yeteneklerinin en üst düzey denilen mükemmel seviyeye ulaşmasında, karşılaştırılabilirlikte daha fazla paralelliğe yol açacaktır.

7. Sosyal Reform için Kişisel Güçlendirme: Çokkültürlülüğün bu işlevi, kültürel olarak çoğul ve etnik açıdan farklı toplumlar ve genel olarak dünyada, çokkültürlü eğitimde onun sosyal eylem yaklaşımından yola çıkarak, nasıl bir sosyal eleştirmen, siyasi bir aktivist ve yetkin lider olunacağına öğretilmesi anlamına gelir. (Gay G. , 1994)

Gorski'ye göre; çokkültürlü eğitim, eğitim sahasında ayrımcılığı tetikleyen politika ve uygulamaları bütünsel olarak eleştirme ve eğitim üzerinden zihinleri olumlu yönde değiştirmek yaklaşımını üstlenmiştir. Aynı zamanda eşitsizlik ve adaletsizliği ortadan kaldırıp toplumsal dönüşüm içinde okulların çok belirleyici olduğunu ifade eder. Bu okullarda eğitim alan öğrencilerinde gerek kendi kültürlerini gerekse de başka kültürler hakkında bilgi sahibi olmalarını önemseyip farklılıkları zenginlik olarak görmelerini sağlayan toplumsal barışı ve değişimi hedef edinmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Gorski, Çokkültürlü eğitimin temel amacını, toplumsal değişimi etkilemektir. Ona göre, bu hedefe doğru ilerleyen yol, üç dönüşüm içermektedir:

1. Eğitimcilerin Dönüşümü: Burada esas belirleyici olan eğitimcilerin temel iki sorumlulukları vardır. Bunlardan ilki kendi önyargılarının ve tarafgirliklerinin neler olduğunu ve bunlarla etrafında olanları nasıl algıladığını farkına varmak, ikincisi ise sahip olduğu bu algıların ve kimliğinin öğrencilerin öğrenme yaşantılarını nasıl



etkilediğini incelemektir. Gerçekten etkili bir eğitimci olmak için eğitimciler sürekli kendilerine eleştirel bir bakışla bakmalı, değişim ve dönüşümü önce kendilerinde yaşama geçirmelidirler fikrini savunmuştur.

2. Okullar ve Eğitimin Dönüşümü: Çokkültürlü eğitim, okullar ve eğitimde dönüşümü gerçekleştirmek için kurumların ve eğitimin tüm yönleriyle eleştirel olarak incelenmesini gerektirir. Çokkültürlü okul dönüşümü; öğrenci merkezli eğitim, çokkültürlü eğitim programı, çokkültürlü eğitim ortamı ve kültüre uygun eğitim materyalleri, destekleyici okul ve sınıf iklimi, daha adil ve sürekli ölçme - değerlendirme gerektirir.

3. Toplumun Dönüşümü : Çokkültürlü eğitimin nihai amacı, toplumun dönüşmesine katkıda bulunmak; sosyal adalet, eşitliğin sürdürülmesi ve uygulanmasına katkıda bulunmaktır. Bir anlamda, Çokkültürlü eğitim, toplumu dönüştürmek için, kendini ve okulu dönüştürmeyi bir metafor ve başlangıç noktası olarak kullanır. Sonuçta, okullardaki eşitlik ve sosyal adalet toplumdaki sosyal adalet ve eşitlik anlamına gelebilir. Ancak o zaman çokkültürlü eğitim amacına tamamen ulaşır. (Gorski, 2010)

## **5.2. Türkiye’de Çokkültürlü Eğitime Duyulan İhtiyaç**

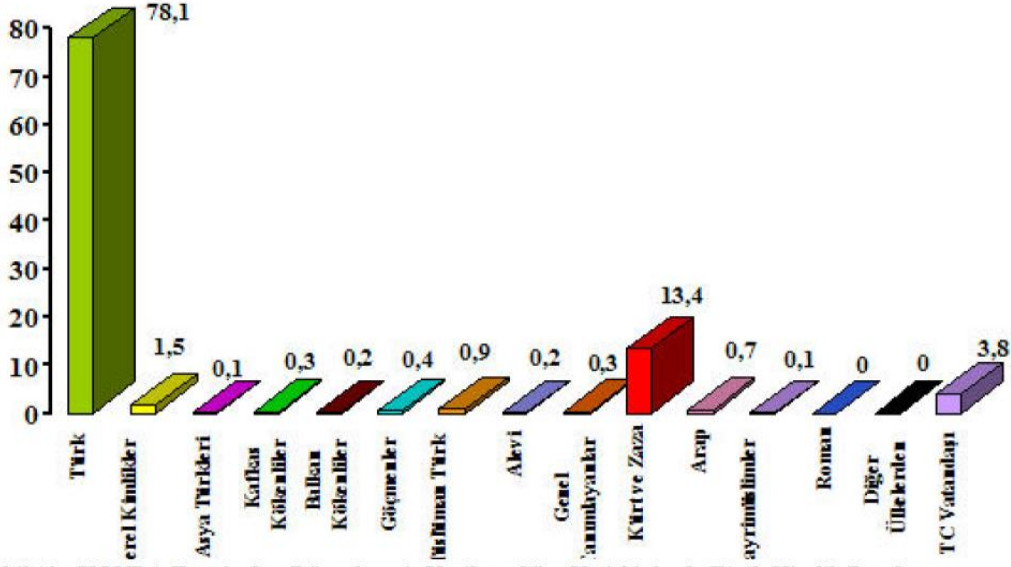
### **5.2.1. Türkiye’nin Etnik ve Dini Çeşitliliği**

Anayasanın 66. maddesinin ülkede yaşayan herkesi Türk olarak tanımlamasına rağmen gerek yapılan anketler gerekse de sokakta karşılaştığımız sosyolojik renklilik bu durumun aksini ifade etmektedir. Anadolu’nun genelde söylendiği gibi 1071’de Malazgirt Savaşı kazanıldıktan sonra birdenbire Türkleşiverdiği savı, Anadolu ve Mezopotamya coğrafyasında yaşamış onbinlerce yıllık farklı kültür ve inançların birikimini görmemektir. Yaşadığımız coğrafyanın tarihsel ve sosyolojik renkliliğini görebilir, farklılıkların zenginlik olduğu savıyla tartışmalar yürütebilirsek doğru çözüme daha kısa sürede ulaşabiliriz.

Türkiye toplumunu genel manada tarihsel olarak yerliler ve göçmenler olarak ikiye ayırabiliriz. İlki Türkler ve Türk olmamakla birlikte Türkiye topraklarının yerlileri olan Gayrimüslimler (Ermeni, Rum, Yahudi, Ezidiler ve Süryaniler) Kürtler, Lazlar, Rumca konuşan Müslümanlar ve bir kısım Araplar oluşturmaktadır. İkincisi ise göçmen topluluklardır. Bunlar ağırlıklı olarak Kuzey Kafkasya kökenli topluluklar (Çerkezler, Abhazlar, Çeçenler ve İnguşlar), Gürcüler, Osetler, Dağıstanlılar, Boşnaklar, Arnavutlar, Pomaklar, Çingeneler, Giritliler, Sudanlılar, Hıristiyan Eston, Kazak, Malakan ve Polonyalılar ve I. Dünya Savaşı sürecinde elden çıkan Arap vilâyetlerinden göç eden Araplardır. 2012 yılından beri Suriye’de devam eden

olaylar nedeniyle Türkiye'ye göçen ve sayıları 3 milyona yaklaşan Arap ağırlıklı göçmenler Türkiye'nin kimlik sosyolojisini biraz daha çeşitlenmiştir.

Konda'nın 2006 yılında yaptığı araştırma verileri Türkiye toplumunun çokkültürlü yapısını görmek mümkündür (Bakınız Sekil 5.1).



Şekil 13 : KONDA Tarafından Düzenlenmiş Verilere Göre Yetişkinlerde Etnik Kimlik Dağılımı

#### Şekil 5.1: Ülkemizde 2006 yılına ait yetişkinlerin etnik kimlik dağılımları

Bu sonuçlara göre Türkiye'de yetişkinlerin (18 yaş ve üstündekilerin) etnik kimliklerin dağılımı % 78,1 Türk, % 1,5 yerel kimlikler, % 0,1 Asya Türkü, % 0,3 Kafkas kökenli, % 0,2 Balkan kökenli, % 0,4 göçmen, % 0,9 Müslüman Türk, % 0,2 Alevi, % 0,3 genel tanımlayan, % 13,4 Kürt, % 0,7 Arap, % 0,1 gayrimüslim, % 0,05 Roman, % 0,07 diğer ülkelerden ve % 3,8 T.C. vatandaşı şeklindedir (Konda, 2006) .

Konda'nın, aynı çalışmada bir başka sorusu ise inançsal olarak vatandaşın kendisini nasıl tanımladığı sorusuydu. Aşağıda çizelgede görüldüğü üzere, Türkiye nüfusunun çoğunluğunun kendini Müslüman olarak ifade etmektedir. Mezheplere göre bakılırsa % 81,96'sının Sünni Hanefi, % 5,73'ünün Alevi-Şii olduğu ortaya çıkmakta. Bu veriler temel alındığında, yetişkin Alevi nüfusu 2 milyon 895 bin kişiye tekabül etmektedir. 18 yaş altı nüfus dahil edildiğinde tüm Türkiye'de, Alevi olduğunu söyleyenlerin sayısı ise yaklaşık 4,5 milyondur (4 milyon 587 bin). Diğer bir çarpıcı sonuç, nüfusun % 9,06'sının Sünni Şafii'lerden oluşmasıdır (Çizelge 5.1).

Bir başka çalışmada Türkiye'deki dilsel çeşitliliğe bakıldığında vatandaşların % 84,54'ü Türkçe, % 12,98'i Kürtçe, % 1,38'i Arapça ve % 1,11'i Diğer dilleri konuşmaktadır. Türkiye'de birçok farklı inançtan (Müslüman, Hıristiyan, Yahudi vd.)

bireylerin olduğu bilinmektedir. Türkiye nüfusunun çoğunluğu Müslüman'dır. Ancak yukarıda da belirttiğimiz gibi, Müslümanlar tek bir mezhebe bağlı değildir. Mezheplere göre çeşitliliğe bakılırsa Müslüman nüfusun % 81,96'sının Sünni Hanefi, % 5,73'ünün Alevi-Şii olduğu görülmektedir. Alevilerin % 43'ü Türk, % 42'si Kürt, % 7'si Arap ve kalanı diğer etnik kökenlerden gelen kişilerden oluşturmaktadır (POLAT & KILIÇ, 2013).

**Çizelge 5.1:** Dini kimlikler. Çizelge Konda 2006 verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Ait Hissettiği Din ve Mezhep	Yüzde
Sunni Hanefi	81.96
Sunni Şafii	9.06
Sunni diğer	0.4
Alevi	5.02
Nusayri	0.1
Şii	0.71
Diğer Müslüman	2.1
Ortodoks	0.06
Katolik	0.01
Protestan ve diğerleri	0.057
Yahudi-Musevi	0.013
Diğer Din	0.04
Din Yok	0.47

Konda'nın 2011 de 'Kürt Meselesinde Algılar ve Beklentiler' adlı çalışmasında da, toplumdaki etnik dağılımın yetişkin nüfusta yüzde 76,74'ü Türk, yüzde 14,74 Kürt ve Zaza, diğer etnik kökenlerden olanlar da yüzde 8,5 oranında olacak şeklindedir. Konda, hesaplamasıyla (yetişkin/çocuk oranlarındaki etnik gruplara bağlı farklılıklar da dikkate alınarak) tüm Türkiye nüfusu içinde Türkler yüzde 73,6 ile 53 milyon 377 bin, Kürtler yüzde 18,3 ile 13 milyon 261 bin, diğer etnik grupların toplamı ise, yüzde 8,2 ile 5 milyon 915 bin olarak hesaplanmıştır. Türk-Kürt arasında akrabalık ilişkisi olanlar da 3 milyon 500 bin dolayındadır (Konda, 2011). Cumhurbaşkanı Recep Tayip Erdoğan'ın, Cumhurbaşkanı seçildikten sonra Aljazeera'ye verdiği ilk röportajda Türkiye'de 36 farklı etnik kültürün var olduğunu beyan etmesi, ülkenin çoğulcu yapısının ülkenin en üst kademesinden dile getirilmesi açısından önemlidir. (Erdoğan, 2014)

Türkiye, çok sayıda farklı etnik, dilsel, dinsel, mezhepsel ve kültürel gruplardan oluşan bir ülkedir. Yukarıda belirttiğimiz gibi, mevcut anketlere baktığımızda da bu durum kendisini açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle Türkiye gibi ulus devlet formunda biçimlenmiş toplumlarda bu anketlerde net bir tablo ortaya çıkamayabilir. Gerekçesi ise Türk ve Müslüman olmayan kimlikler bu tür anketlere kaygılı yaklaştıkları için net oranın anketlere yansımadağı düşüncesini de taşımaktayım. Yapılan birçok araştırma aynı sonucu vermese de Türkiye'nin çokkültürlü ve çok dinli yapısını ortaya koyması açısından değerlidir.

Buradan hareketle Türkiye'nin çokkültürlü ve çok dinli olduğunu kabul ederek, ülkede yaşayan farklı etnik ve inançtan grupların varlığını gerekli yasal düzenlemeler ile güvence altına alması gerekmektedir. Bu grupların kendi kültürlerini, dillerini ve dinlerini özgürce öğrenip öğretebilecekleri eğitsel ve politik düzenlemelere ivedilikle ihtiyaç vardır. Ülkemiz gibi çokkültürlü ülkelerde kültürlerarası eğitimin önemi giderek artmaktadır. Bu yolla baskın veya egemen kültürle yerel kültürler arasındaki boşluklar kapanacak, öğrencinin duygusal ve bilişsel olarak ülkeye entegrasyonu sağlanacak ve aidiyet bağına daha kuvvetli bir hale gelecektir. Farklı kodlardan gelen toplulukların seslerini, hislerini, umutlarını dikkate alan demokratik, eşitlikçi ve çoğulcu eğitim müfredatlarına ihtiyaç vardır.

### **5.2.2. Türkiye Artık Bir Göç Ülkesidir**

Temelini 1950'lerden sonra alan 'multiculturalism' Türkçedeki karşılığı Çokkültürlülük kavramı, kavramsallaşmasının temelini kıta Avrupa ve Amerika'ya olan göçlerle aldığını ilk ünite de ifade etmiştik. Artık ülkeler tek bir kimliğin varlığı yerine çoğul kimliklerin varlığı görmeye ve konuşmaya başladılar, ulusal yurttaşlık yerine eşit vatandaş kavramını ülkenin selameti ve olumlu toplumsal iklimi için kültürel ve sosyal politikaların merkezine koymaya çalıştılar. Türkiye, tarihsel olarak farklı inanç ve kültürlerin mirasıyla yarına yol almaya çalışırken 15 Mart 2011 tarihinde, Suriye'de patlak veren kriz dünyanın en büyük nüfus hareketi ve mülteci krizlerinden birini yaratmıştır. Nisan ayının sonunda ise Suriye'den ilk göç kafilesi sınırı aşarak Türkiye'ye giriş yapmışlardır.

Ülkeye dahil olan göçmenler kültürlerinden ve değerlerinden feragat ederek gelmiyorlar. Yaşanan bu zorunlu toplumsal hareketlere karşı ülkeler mevcut duruma göre eğitsel politikalar üretmek zorundadır. Öncelikle eğitim sahasında Suriyeli göçmenler için anadilde eğitime entegre olarak Türkçe dersinin ikame edilmesi gerekir. Bunun dışında gerek medya sahasında gerek sosyal sahada yasal düzenlemeler yapılarak göçmenlerin kendilerini yabancı hissetmeden, başka

sorunsallıklar üretmeden ülkeye aidiyetlikleri perçinleştirilmelidir. Nitekim Castles ve Miller'e göre; "Göç eden insanların gelenekleriyle, dinleriyle, alışkanlıklarıyla farklı olan toplumlardan geldiklerini, farklı dilleri konuştuklarını ve kültürel pratiklerinin farklı olduğunu; gittikleri ülkelerde genellikle düşük sosyal statülü iş kollarında yoğunlaştıklarını; ağırlıklı olarak düşük gelir grubundaki insanların yaşadığı yerlerde toplumdan ayrı bir yaşam sürdürdüklerini; kültürel olarak dillerinin ve kültürlerinin bazı unsurlarını en az birkaç kuşak boyunca koruduklarını göstermektedir (Castles, 2008, s. 18). Yine son verilere baktığımızda, içişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürü Atilla Toros, Türkiye'de 2 milyon 255 bin 299 kayıtlı Suriyeli bulunduğunu ve bunların 279 bin 574'ünün kamplarda kaldığını belirtti (AA, 2016). Son göçlerle beraber Türkiye'nin demografik yapısında ciddi değişimler meydana gelmiştir. Buraya gelen insanların sayısına ve ülkelerinin geleceğine dair belirsizlik olması Türkiye'nin bu konuda klasik asimilasyonist anlayış yerine çoğulcu ve kültürler arası pedagojiye dönük politikalar üretmesini zorunlu kılmalıdır. Bu noktada,

Kültürlerarası eğitimin göç bağlamında şu açıdan önem kazanmaktadır: İlki, yeni ülkede toplumsal uyumun sağlanması. Kültürlerarası eğitim farklı grup bağlamında ise bireyin kişisel gelişimi ve bulunulan ülkede toplumsal uyumun sağlanması açısından önemlidir. Bu fikre paralel olarak Çoşkun, göç olgusu alanındaki deneyimleri dikkate aldığımızda, bir kişi tarafından iki farklı toplumda üstlenilecek bir rol, iki kültürün etkin olduğu bir ortamda oluşan iki dilli bir benliği gerektirir. Öncelikle bir göçmen eğitim programının geliştirilmesi ve uygulanması, okul içi ve dışı alanlarda öğretim bilgisi bağlamında bir dizi önlemlerin alınmasını gerektirmektedir (Çoşkun, 2016, s. 58). Çok dilli, kültürlü ve dinli gerçekliğimiz kabul ederek bu konuda Avrupa ve Amerika kıtasındaki deneyimlerden faydalanmamız gerekmektedir. Kişi yaşamın diğer olumsuzluklarında yeteri kadar mağdur olmuşken, bir de hakim kültürün tek dinli, mezhepli ve dilli politikalarından mağdur olmaması lazımdır.

### **5.3. Günümüzde Kürtçenin Kamusal Alanda Belirginleşme Girişimleri**

Türkiye'de Cumhuriyet tarihi, bir bakıma, sistemin farklı kurumlar aracılığıyla Türkçeyi arındırıp standartlaştırma ve ülke genelinde Türkçeyi tek dil olarak egemen kılma politikasının bir tarihi olarak okunabilir. 12 Eylül 1980 askeri darbeden sonra hazırlanan 1982 Anayasasının 42. Maddesine göre, "Türkçeden başka hiçbir dilin, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına anadilleri olarak okutulmayacağını ve öğretilemeyeceğini" net olarak dayatıyordu. .

Bu yasaklamacı anlayış ülkedeki diğer gruplara nazaran niceliksel olarak fazla olan Kürtleri (Kürtçeyi) daha fazla sistemle karşı karşıya getirmiştir. Türkiye’de dil çalışmaları kültürel sahanın yerine siyasal veya politik sahanın öncelikli tartışma konusu olmuştur. Türkiye de Kürt sorunu denilince ilk olarak Kürtçenin statüsünün ne olacağı sorusu akla gelmektedir. 2002 de başlayan AKP iktidarı ile birlikte dille ilgili olumlu gelişme yaşanmıştır. Bu gelişmeleri daha sonraki bölümlerde ayrıntılı değineceğiz.

### **5.3.1. Mecliste Kürtçe hitap dili tartışması**

Mecliste Kürtçenin cumhuriyet sonrasında dil olarak görünür olmasını sağlayan sembolik olay 1991 de DEP Diyarbakır milletvekili Leyla Zana’nın kürsüde Kürtçe ettiği yemindi. Bunun akabinde Leyla zana ve arkadaşlarının Milletvekillikleri 1994 yılında düşürülmüş, hapse atılıp, mevcut partileri kapatılmıştır. Olayın üzerinden 19 yıl geçmesinden sonra BDP’nin telif haklarıyla ilgili Kürtçe araştırma önergesi okunurken tutanaklarda Kürtçe yasağı delindi. Tutanaklarda Şivan Perver ‘Şıwan Perwer’, Halepçe kelimeside ‘Xalepçe’ olarak yer aldı. Gerek meclis, gerekse de BDP bu süre zarfında sorumlu davranmıştır. Yine 2009 yılında DTP Genel Başkanı Ahmet Türk, “BM Dünya Anadili Günü” konuşmasını Kürtçe yapınca meclis birden kendini Kürtçe üzerinde tartışmanın içinde bulmuştur. Ve meclis tutanaklarına “bilinmeyen bir dil” olarak geçmiştir (İnal K. , 2012).

1 kasım 2015 genel seçimlerinde Ağrı’dan milletvekili seçilen Leyla zana’nın meclis yemin metnini okumadan Kürtçe, "Bi Hevîya Aşîfî Kî Bi Rûmet Û Mayînde" (Onurlu ve kalıcı bir barış umuduyla) ifadesini kullandı ve yeminde yer alan 'Büyük Türk Milleti' ifadesini 'Büyük Türkiye Milleti' olarak okuyarak 24 yıl sonra kendisiyle özdeşleşen yemin krizini tekrar gündeme getirdi.

Bu konuşmayla, HDP Ağrı Milletvekili Leyla Zana’nın meclis çalışmalarına katılması engellendi. Kürtçe ile özdeşleşmiş Leyla Zana’nın meclis üzerinden sistemi zorladığını rahatlıkla söyleyebiliriz.

### **5.3.2. Çokdilli belediyecilik girişimleri**

Hukuksal olarak Kürtçe, yerel yönetimler sahasında da engellerle karşılaşmıştır. Bazı belediyeler Kürtçe’nin yerel yönetimler sahasında kamusallaşması için girişimlerde bulunmuşlardır. Örneğin 2007 yılında Diyarbakır’ın Sur Belediyesi, Çokdilli belediyecilik hizmetlerine başlamıştır. Akabinde Belediye Başkanı Abdullah Demirbaş, Belediye Meclisi’yle beraber görevden uzaklaştırılmıştır. Belediye başkanı yaptığı açıklamada Sur Belediyesi eleman alırken (Kurmanci, Zazaki,

Ermenice ve Süryanice) dilerinden birini bilme şartını aradıklarını ifade etmiştir. Konuşmasının devamında “ mesela temizlik faaliyetlerinde örneğin %10 çöp toplama bilinci varken, biz kalktık halkın kendi anadiliyle anlatarak bu oranı %80-90’a kadar yükselttik. Kadına yönelik şiddetin ortadan kaldırılması ile ilgi halkı bilinçlendirdik. Organ bağıışı için Kürtçe’yi kullandık. Amacımız Türkçe’nin yanı sıra Kürtçe, Ermenice, Süryanice, İngilizce ve Arapçayı kulanmaktı. Ne yazık ki bu girişimimiz olumlu karşılanmadı” (İnal K. , 2012) . Nitekim İç İşleri Bakanlığı tarafından görevden alınan belediye başkanı mahkemeden beraat ile görevine dönmüştür.

2010 yılında “İki Dilli Hayat Projesi”nin hayata geçirme projesini Van Belediyesi’yle beraber Cizre Belediye’si de bu kararı alıp uygulamıştır. Van Belediye Başkanı Bekir Kaya verdiği röportajda “ hizmet verdikleri diğer alanlarda da iki dilin esas alınacağına değinerek, şunları kaydetti: “Bundan böyle belediyenin yayınladığı bütün belgeler, basın yayın faaliyetlerinin hepsi iki dilli olacak. Özellikle toplantılarımız, halkla yürüttüğümüz çalışmalarda, gittiğimiz mahalle veya bölgenin istemi doğrultusunda, istediklerinde Türkçe, istediklerinde Kürtçe toplantılar yapacağız. Vatandaşlarla diyalog kurarken, kimin hangi dili iyi anladığını ve kendisini hangi dilde iyi anlattığını göz önünde bulundurarak konuşacağız. Tabi bu, ‘biz resmi dili kabul etmiyoruz, resmi dilin dışında bir şeyler yapmaya çalışıyoruz’ anlamına gelmiyor” (Ntvmsnbc, 2010). Uzun dönem Diyarbakır Belediyesinde başkanlık yapan Osman Baydemir’in kendisi hakkında açılan davaların %70’ini Kürtçe kullanımdan kaynaklı olduğunu ifade etmesi, yine Midyat Belediyesi’ni iki dilli’ yaşam projesi kapsamında Türkçe, Kürtçe. Süryanice ve Mihellemice tabelalarını asmaı akabinde mahkeme kararıyla tekrar indirilmesi bölge belediyeleri ile resmi mevzuat arasında kalmış bir Kürtçe’yi görmekteyiz.

### **5.3.3. Kürtçe anadilde eğitim talebi**

2001 Kasım ayı içerisinde İstanbul Üniversitesi’nden bir grup öğrencinin, okudukları üniversitelerin ilgili birimlerine başvurarak anadilde eğitim talep etmişlerdir. Üniversite bünyelerinde Kürtçe’nin seçmeli ders olarak okutulmasını talep eden dilekçe verme eylemine, 871 kişinin gözüaltına alınması, kayıtlara geçen 43 işkence vakası, örgüt üyeliği ve örgüte yardım ve yataklık etme gerekçesiyle 91 tutuklama, bir hafta ile bir yıl arasında 980 uzaklaştırma cezası ve 104 tasdikname ile karşılık verilmiştir. Diğer taraftan polislik ve savcılıklar harekete geçerek göz altıları ve tutuklanma sürecini başlatırlar. Sancar’a göre uygulamanın bütünü “dilekçe hakkı”na hukuk dışı bir müdahaledir; zira başta dilekçe hakkını güvenceye almış Anayasanın 74. maddesinde ve Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun’da

dilekçe hakkına “içerik” yönünde bir sınırlama öngörülmemiştir (Sancar, 2002, s. 4-5). İnsanların anadillerini sürekli maruz kaldıkları kamusal alanda kullanma isteği ve öğrenme talebi, gelişkin demokrasilere olmaması gereken bir durumdur. Bu talep gelmeden devletin eşitlikçi ve kapsayıcılığı buradan devreye girerek bu sorunu çözmesi gerekirdi.

Kürtçe’yi resmîyetsel ve kamu sahasında var etme girişimlerinin bir diğer ayağı 2010-2011 eğitim öğretim yılının başında Kürt Dili Araştırma, Geliştirme ve Eğitim Hareketi’nin (Tevgera Ziman û Perwerdehiya Kurdî - TZPKurdî) çağrısıyla okulun ilk haftasında velilerin çocuklarını okula göndermemeleri talebeni dile getirmişlerdir. Dönemin siyasal iktidarından da anadilde eğitime bir an önce geçilsin baskısını yapmaya çalışmışlardır (İnal K. , 2012). Başlayan bu kampanyanın akabinde dönemin başbakanı anadilde istediğiniz kurslarınızı açabilirsiniz. Ama bizden resmi olarak anadilde eğitim beklerseniz, bunu bizden beklemeyin. Türkiye’nin resmi dili Türkçe’dir cevabını vermiştir (SP/EÖ, 2010) .

Anadilinde eğitim hakkına yönelik taleplerden son bir örneğe daha yer vermek gerekirse, 2014 yılı Eylül ayında Diyarbakır, Şırnak ve Hakkari’de KURDİ-DER, Eğitim-Sen ve MAPER tarafından Kürtçe eğitim vermek üzere açılan okullara mühür vurulmuş, bunu protesto eden 19 kişi de gözaltına alınmıştı (Sürmeli, 2015, s. 117). Son yıllarda gerek Kürt öğrencilerin, ailelerin talep ve kampanyaları aynı zamanda Türkiye içerisinde ve uluslararası kampanyalarla Kürtçe’nin daha görünür olduğunu rahatlıkla ifade edebiliriz.

#### **5.4. Çokkültürlü Eğitim ve Alevilerin Talepleri**

Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze devletin, din eğitimi veriliş biçimi hakkında çok büyük tartışmalar ola gelmiştir. Bu tartışmalar genel manada din dersi zorunlu mu, yoksa seçmeli mi olsun, devlet elini dinden çekmeli mi, gerek diyanetin gerekse de okular da verilen din derslerinin suni Hanefi mezhebini temel alması ciddi tartışmaları beraberinde getirmiştir. Mevcut durumda ise 1982 Anayasası’nın 24. maddesine göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ilk ve ortaöğretimde zorunlu bir ders olarak yer alması ve diyanet işleri başkanlığına ayrılan büyük bütçeye rağmen sadece bir inancı ve bir mezhebi merkeze aldığından ötürü eleştiriler güncelliğini korumaktadır (Aşlamacı, 2008). Cumhuriyetin kurucu ideolojisine göre makbul vatandaş kategorisine tam olarak girmeyen alevi vatandaşlarının talepleri Dersim hadisesinden, din derslerine oradan diyanetin varlığına götürecektir kadar çok boyutlu bir sorunun adıdır. Uzun yıllardır Kürt sorunu ile beraber en fazla gündeme gelen



diğer önemli bir sorundur. Devletin herkesi, Türk-Sünni ve seküler kabul eden ve böyle olmaya zorlayan kurucu ideolojisi; geleneksel-devletçi olmayan Sünnileri, Türk olmayanları, Alevileri farklı yöntemlerle baskı altına almaya çalıştığını görmekteyiz. (Demir & İpek, 2015). Anayasamızın 10. Maddesi; *“Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetmeksizin kanun önünde eşittir. Hiçbir kimseye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz”* demektedir. Toplumumuzun hatırı sayılır büyük bir inanç topluluğu olan Alevilerin en büyük isteği Anayasanın 10. Maddesinin tam manasıyla uygulanmasıdır. Böylelikle ülkemizde alevi inancına tabi vatandaşların artık dışlanmayacağı, horlanmayacağı, aşağılanmalara ve mahalle baskısına maruz kalmayacaklarını düşünmekteler. Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze alevi mezhebine mensup vatandaşların inanç ritüellerini yerine getirmeleri gerekçesiyle gerek toplumun belli kesimi gerekse de devletin bir çok kurumu adete dışlama ve olumsuz uygulamalarla Alevileri mağdur etmişlerdir. Genel manada inançlarına saygı gösterilmesini beklemekle beraber rızaları olmadan çocuklarına dayatılan suni İslam anlayışından rahatsızdırlar. Mahalle baskısının bariz örneklerinden olan cumaya gitmiyor musun, namaz kılmıyor musun, sen Müslüman değil misin, cemlerinizde mum söndü var mı, neden 30 gün oruç tutmuyorsunuz vb sorularla sürekli taciz edildikleri aynı zamanda başlarına bir şeyler geleceği endişesiyle korktuklarını dile getirmektedirler. (Alevi Bektaşî Enstitüsü, 2013). Bu güne kadar gerek saha araştırmalarında gerekse sempozyum ve makalelerden yola çıkarsak Alevilerin temel taleplerini şu şekilde özetlemek mümkündür.

#### **5.4.1 Diyanetin yeniden yapılanması sorunu**

Diyanetin, belli bir kesimin inancını temel alarak, bu kesimin inancını adeta tüm yurttaşlara egemen kılmakla görevli ve yetkili hale gelmiştir. Alevi toplumunun diyanetin varlığına dair genel manada iki temel görüşü bulunmaktadır. Birinci görüşe göre devlet laik olmalıdır. Laik olan devlet dinden elini çekmelidir. Teke, Cem evi, Cami, Kilise ve Sinagog gibi inanç mekanları o inancın mensuplarınca işletilip finanse edilmeli görüşüyle beraber İkinci bir görüş ise devlet diyaneti kaldırmayacaksa o zaman diyanetin temelde reformasyona tabi tutulması lazım. Özetle tekrarlamak gerekirse, Aleviler açısından din ve inanç özgürlüğü ilkesi ve eşitlik prensiplerine uygunluk son derece önemlidir. Kendi gelenekleriyle ve inançlarıyla yaşamak istemektedirler. Diyanet gibi yurttaşlarının din ve inanç ihtiyacını karşılayan bir kurum söz konusu olduğunda bu ilkelere uyularak yeniden yapılandırmaya gidilmesini olmazsa olmaz koşul olarak görmektedirler. Diyanetin tüm inanç gruplarına karşı eşit olması ile beraber bir inanç grubunu baz almamalı

veya farklı inançlara karşı pozisyon almayan bir tutum içerisinde olmalıdır (Alevi Bektaşî Enstitüsü, 2013).

#### **5.4.2 Din eğitimi sorunu**

Ülkemizde verilmekte olan din eğitimi dersi gayrimüslim vatandaşların muaf tutulup ülkede farklı mezhebe sahip vatandaşların taleplerini dikkate almayan belli bir müfredat programı herkes için zorunludur. Alevi inancına mensup vatandaşlar bu duruma karşı yıllardır mücadele vermekteler. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin kararlarına rağmen dersin içeriğinin bu güne kadar revize edilmemesinden şikâyetçiler. Alevilere göre din dersinin içeriği "dünya dinler ve inanç tarihini sosyolojik-antropolojik açıdan" incelemeyi içermelidir. Bu dersin öncelikle zorunlu olmaktan çıkarılması gerektiğine inanmaktadırlar. Ayrıca dersi verenlerin din sosyologları, tarihçiler, din antropologları ve sosyal psikoloji alanında uzman kişilerin olması gerektiğini düşünmekteler, dersin zorunlu olmaktan çıkarılıp seçmeli hale getirilmesi fikrinde ortak görüşü paylaşmaktadırlar.

#### **5.4.3 Cem evlerinin ibadet yeri kabul edilmeyişi sorunu**

Alevi inancına mensup vatandaşların inançlarını yeri getirdikleri, semahların dönüldüğü, birçok sorunların çözüldüğü, gulbankların okunduğu, cemlerin dönüldüğü kısaca inançlarına ait ritüellerin yerine getirildiği ibadet yeridir cem evi. Alevi toplumunu için gerek devletin gerekse de yanlış algılarla şekillenen toplumun bakış açısı rahatsız edicidir. Sorunun kaynağını iki temel boyut üzerinde oturtuyorlar. Sorunun birincisi, cem evlerinin yasal bir statüye kavuşmamış olması diğer ibadet mekanları olan Cami, mescit, kilise, havra ve sinagogların yararlandığı elektrik su gibi giderlerin karşılanmamış olmasından kaynaklanan ekonomik boyut. Camilere, imamlara, okullarda din eğitimini veren öğretmenlere kendi vergilerinden para aktarılmasına rağmen cem evlerinin bir bakıma inanç mekânı olarak karşılık görmemesi buraya kaynak aktarılmaması kendilerini üzmektedir. Sorunun ikincisi ise, cem evinin ibadet yeri olarak devlet nezdinde kabul görmemesinden kaynaklanan olumsuz gelişmelerdir. Aleviler inançlarına ait mabedin kabul görmemesinden ötürü kendilerini eşit vatandaş olarak görülmediğini düşünmekteler (Demir & İpek, 2015). Genel manada baktığımızda alevi inancına mensup insanların devletten isteklerini şu şekilde sıralayabilir; Diyanet İşleri Başkanlığı'nın farklı inanç ve mezhebe mensup herkese eşit mesafede olması, cem evlerine yasal bir kimlik kazandırılması, alevi toplumuna ait değerlerin güvence altına alınması, zorunlu din dersinin kaldırılması vatandaşın tercihine göre bu dersin seçilmesi, okul ders kitaplarının bütün inanç ve mezheplere karşı tarafsız olması gibi isteklerde ortaklaştıklarını görmekteyiz. Yukarıda ifade edilen sorunlar ve buna dönük talepler

her ne kadar alevi toplumun talepleri olarak görünse de demokratik ve çoğulculuğu esas alan tüm toplumlar, azınlıkta kalanların taleplerini yasal ve anayasal güvence altına almaktadırlar. Örneğin ülkemizde Kürtleri, Arapları, Ermenileri, Rumları, Süryanileri ve diğer inanç ve etnisite mensuplarını zulme maruz bırakan siyasal, hukuki ve kültürel etmenler Aleviler için de geçerli görünmektedir. Burada esas alınması gereken yeni bir anayasa ile Türkiye toplumunu oluşturan farklı bileşenlerinin taleplerini güvence altına almaktır. Kapsamlı demokratik düzenlemelerle birçok sorunumuzu minimize edebiliriz.

### **5.5. Türkiye’de Kültürlerarası Değerlere Dönük Atılan Olumlu Adımlar**

Dünyada meydana gelen göç hareketleri, yerel kültür ve inançların kendilerini görünür kılma mücadelesi sonucunda çokkültürlü eğitim ve politikalar zorunluluk haline gelmiştir .Türkiye çokkültürlülük yapısını kabul etmesi 1990’lı yılların başında başlamıştır.

Hazırlanan rapor ve çalışmalardan bazıları şunlardır:

- “Kürtçe televizyon ve radyo yayını yapılmasının önündeki yasaklar kaldırılmalıdır. Anadil yasağı kaldırılmalı, Kürtler kendilerini hayatın her alanında özgürce ifade edebilmelidir” (SHP Raporu, 1990),
- “Kürt sorunu etnik duyarlılıklara karşı demokratik yaklaşımla çözülür” (CHP Raporu, 1999),
- “Kürtlerin kendilerini ifade edebilecekleri düzenlemelere gidilmeli” (Anavatan Partisi (ANAP) Raporu, 1993),
- “Demokrasi Türkün de, Kürdün de hakkıdır” (Anap Raporu, 1993),
- “Kürt realitesi, Kürt kimliği ve dili kabul edilerek Kürtlerin siyasal hakları verilmelidir.” (Adnan Kahveci Raporu, 1992) (Meclis Araştırma Komisyonu, 2013, s. 48-52).

Dönemin Başbakanı Demirel, gazetecilere yaptığı açıklamada“ Etnik farklılıklarımız zenginliğimizdir. Dil, din, ırk ayrımlarıyla birlikte ama o farkları görerek hep birlikte yaşamak bizim asıl amacımız budur. Sen Kürtsün, sen Çerkezsin, sen ne isen osun fark etmez. İşte tam bu noktada anayasa vatandaşlığı geliyor. Anayasal vatanperverlik geliyor. Ülkede hep beraber bu anayasal vatandaşlığa sarılmak

gerekiyor. Herkesin anayasa vatandaşı olduğunu bilmesi ve Türkiye'ye bu topluluğun bir parçası olarak sarılması gerekiyor." (Nayman, 2011:41).

Gelişmiş ülkeler kadar olmasa da diyebiliriz ki Türkiye, 1990'larda sorunlarının tespitini yapmış, 2000'ler ise bu sorunların çözümüne dönük çalışmalar gerçekleştirilmiştir. 2002'den bugüne AKP hükümetleri önemli yasal düzenlemeler gerçekleştirmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır.

Başbakanlık İnsan Hakları Danışma Kurulu bünyesinde kurulup "Azınlık Hakları ve Kültürel Haklar Çalışma Grubu" 2004 yılında çalışmalarını raporlaştırarak başbakanlığa sunmasıyla ülkede tekrar farklı etnik ve inançta olanların haklarını tartışmaya açmıştır. Raporun sonuç kısmına baktığımızda Türkiye'nin tarihsel olarak aldığı çokkültürlü mirasın Kemalist devrimle tekkültürlüğe evrilmeye çalışılmıştır. Günümüz 1920 ve 1930'luların Avrupa'sı değil 2000'lerin Avrupa'sıdır. Artık yasalarımızı çok kimlikli, çokkültürlü özgürlükleri ve çoğulculuğu merkeze almalıdır. İnsan hak ve özgürlüklerini merkeze alan uluslararası sözleşmeleri derhal kabul etmeli, Avrupa Konseyi Çerçeve Sözleşmesi çekincesiz imzalamalıdır. Alt kimlik ve inançlara dair çekincelerinden vazgeçmelidir (Azınlık Hakları ve Kültürel Haklar Çalışma Raporu, 2004).

19 Temmuz 2003 tarihinde ulusal televizyon, radyo ve gazetelerde farklı dil ve lehçelerde çalışmalar yapılmasına imkan tanındı. 25.01.2004 tarihinde, "Türk Vatandaşlarının Günlük Yaşamlarında Geleneksel Olarak Kullandıkları Farklı Dil ve Lehçelerde Yapılacak Radyo ve Televizyon Yayınları Hakkında Yönetmelik" çıkarılarak yerel dillerin önünü açmıştır. Bu Yönetmeliğin 5. Maddesine göre ;Yerel dil ve lehçelerde yayınlar yalnızca yetişkinlerin haber alma, müzik dinleme ve kültürel tanıtımlarına dönük çalışmalarında yayınlar yapabilecekler. Radyo için günde 60 dakikayı geçmemek kaydıyla haftada beş saat, televizyon ise günde 45 dakikayı geçmemek kaydıyla toplam dört saat yayın yapabileceği imkanını sunmuştur (Salihpaşaoğlu, 2007, s. 1044).

Haziran 2004 tarihinden itibaren TRT, Boşnakça, Çerkezce, Arapça, Kürtçe (Kurmanci ve Zazaki) dillerinde televizyon ve radyo programları yayınlanmaya başladı.1 Ocak 2009'da, 24 saat süreyle Kürtçe yayın yapan TRT-6 yayın hayatına başladı (Rapor, 2007, s. 19). Buna paralel olarak eğitim sahasında da önemli gelişmeler meydana gelmiştir. MEB tarafından Ermenice ders kitapları hazırlanmış 2010-2011 yılın itibaren ermeni okullarında ücretsiz dağıtılmıştır. Yine temelini 4+4+4 eğitim sisteminin bir yansıması olan seçmeli dersler içerisine 'yaşayan diller ve lehçeler' eklenerek okullara istenilen oranda öğrenci başvurduğu takdirde 2

saatlik talep edilen dillerin eğitimi verilir ibaresi yönetmeliklerle güvence altına alınmıştır (Meclis Araştırma Komisyonu, 2013).

Mardin Artuklu Üniversitesi Rektörlüğü 2009 yılında Yaşayan Diller Enstitüsü kurarak bünyesinde Kürtçe, Arapça, Süryanice dillerinde yüksek lisans programlarını açmıştır. 2011 yılında Tunceli Üniversitesi Kürtçe'nin ( Kurmanci –zazaki) lehçelerinde ve Arap Dilli ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı'nı, akabinde 2012 yılında Dicle Üniversitesi " Kürt Dilli ve Edebiyatı" anabilim dalını açmışlardır. 2010 da Muş Alparslan Üniversitesi dört yıllık lisan programıyla Kürt Dilli ve Edebiyatı Bölümü'nü kurarak eğitim fakültesinde öğrenci yetiştirmeye başlamıştır. Yine 2011 Bingöl 2013'te ise Siirt Üniversitesi Yaşayan Diller Ensitütülerini kurmuşlardır (Meclis Araştırma Komisyonu, 2013).

2002 yılında ise farklı inançtan olan topluluklar ibadet kurumlarını açabileceklerinin önündeki yasal engeller kaldırılmış, çocuklara farklı dillerde isim vermeye başlanmıştır. 2003 yılında cemaat vakıflarının mülk edinmelerini biraz esneten düzenlemeler getirilmiş,2013 yılında ise mahkemede sanıklar kendilerinin daha rahat savunmak için anadillerinde savunma yapabilmelerine imkanı sağlanmıştır (Meclis Araştırma Komisyonu, 2013).

Yukarıdaki çalışmalara ek olarak toplumda genel manada barış iklimini inşa etmek adına 2009 da başlatılan " Milli Birlik Ve Kardeşlik Projesi" 2012 yılında bir üst aşamaya geçerek çözüm süresi adını almıştır. Bu süreç içeriksel olarak farklı mezhep, inanç ve kültürlerin kamusal alanda siyasi haklarının tanınmasını amaçlamıştır. Çözüm süreci çokluk içinde birlik, birlik içinde çokluk şiarıyla ülkeden kardeşliği tesis etmek için 01.10.2014 tarihinde ise kanunlaşarak resmi gazete de yayımlanmıştır (Resmi Gazete, 2014). Başlatılan barış süreci 2015 Haziran seçimlerinden sonra siyasi gelişmelerden ötürü Cumhurbaşkanı Recep Tayip Erdoğan'ın yaptığı "çözüm süreci buzdolabındadır" açıklamasıyla şimdilik durmuş görünmektedir.

Türkiye'nin son yıllarda attığı birçok olumlu hamleyi önemli görmekle beraber gerek konjektürel gelişmelerden gerekse de ulus-devlet refleksiyle yasal ve anayasal olarak çokkültürlü ve çok inançlılık noktasına istenilen noktaya gelmediği açıktır.

## **5.6. Türkiye'nin Kültürlerarası Değerlere Dönük Atması Gereken Adımlar**

Kültürlerarası değerlere yönelik politikalar gerek siyasi sahada gerekse de teorik manada kendini dayatan koşullardan kaynaklı değişimlerin eseridir. Kültürlerarası

kavramı, varlığını ve güncelliğini iki önemli gelişmeden almaktadır. Birinci gelişme ikinci Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa Kıtası'na olan yoğun göç ikinci husus ise ulus-devlet sınırlarında hapsolmuş farklı inanç ve kimliklerin kendi özgünlükleriyle var olma mücadelesidir. Ulus-devlet formuna göre toplumun tüm katmanlarını yasal ve anayasal düzenlemelerle Türk kimliğine hapsetmek çeşitliliği, çoksesliliği görmemektir. Daha önceki ünitelerde belirtildiği gibi merkeze konan kültürle, diğer kültürler arasında dinsel ve dilsel manada hiyerarşik bir ilişki kurmak ülkenin barış iklimini tehlikeye atmaktır. Her insanın kendi dinini, dilini, kültürel renkliliğini özgürce yaşama ve sonraki kuşaklara aktarma hakkı vardır. Ülkemiz insanlarının da bu haklardan yararlanması en doğal insani taleptir. Aksi takdirde vatandaş ile devlet sürekli karşı karşıya gelecek mutsuz bir vatandaş mutsuz bir devleti var edecektir. Aynı zamanda farklı yapıların, eğitim sahası içerisinde birbirlerini nasıl algıladıkları da önemlidir. Farklı arlardan gelen grupların yaşamlarını, umutlarını ve hayallerini yansıtan eğitim programları ülke içerisinde birleştiriciliği daha artıracaktır. Bundan sonra devletin ideolojisi, katı ulus-devlet mantığından kopup, demokratik ve kültürlerarası değerleri önemseyen bir noktaya gelmelidir. Dolayısıyla birçok alanda yasal ve anayasal düzenlemeler yapılarak demokratik, kültürlerarası değerlere bağlı ve hukuk kurallarına saygılı bir ülke inşa edilmelidir.

### **5.6.1. Atılması gereken yasal adımlar ve uluslararası belgeler**

Tarihsel olarak farklı kültür ve inançların bir birine saygı duyduğu Anadolu coğrafyasında tekrardan farklı kültürlerle yaşam alanı açılması istenilen bir durumdur. Yönünü batı demokrasisine ve evrensel insan haklarına çevirmiş bir toplumun öncelikleri arasında demokratik ve çoğulculuğu esas alan yasaları devreye sokmak olmalıdır. Öncelikle uluslararası belgelerin inanç, dil ve kültür haklarına yaklaşımına bakmakta fayda vardır.

#### **BM Belgesi**

26 Haziran 1945 tarihinde San Fransisco'da, Birleşmiş Milletler Uluslararası Örgütlenme Konferansı sonucunda imzalanmış aynı zamanda 24 Ekim 1945'de yürürlüğe girmiştir. Daha sonraları birçok değişikliğe uğramış Türkiye ise bu Antlaşmayı 15 Ağustos 1945'de imzalamıştır.

1. Madde'nin 3. Bendinde "ekonomik, toplumsal, kültürel ve insancıl nitelikteki uluslararası sorunların çözümünde ve ırk, cinsiyet, dil ve din ayrımı gözetmeksizin herkes için insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı geliştirip özendirilmede uluslar arası işbirliğini gerçekleştirmek" ifadesine vurgu yapılmıştır. Yine 55. Madde'nin " c Bendinde "ırk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetilmeksizin herkes için

insan hakları ve temel özgürlüklerin evrensel olarak saygı görmesi ve gözetilmesini güdüler" denilmektedir. (Eğitimsen, 2004 )

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi: BM çatısı altında oluşturulan komisyonca hazırlanan belge 10 Aralık 1948'de BM Genel Kurulu'nca onaylandıktan sonra yürürlüğe girmiştir. Bildirgenin 2. Maddesinin 1. paragrafında "*herkes; ırk, renk, cinsiyet, dil, din siyasal ya da başka bir görüş, ulusal ya da toplumsal köken, mülkiyet, doğuş ya da benzeri başka bir statü gibi herhangi bir ayırım gözetilmeksizin bu bildirmede tüm hak ve özgürlüklere sahiptir*" (Eğitimsen, 2004 , p. 23).

Daha önceleri BM belgelerinde azınlıkların ve yerli grupların kendi dillerinde eğitim görmelerine vurgu yapılmamışken, 1992 tarihli Ulusal ya da Etnik, Dinsel ve Dilsel Azınlıklara Mensup Kişilerin Haklarına Dair BM Genel Kurulu Bildirisinde bir adım daha ileri giderek devletlerden azınlık mensubu kişilerin anadillerinde eğitim görmeleri ya da anadillerini öğrenmeleri için uygun önlemleri almalarını talep etmektedir (Ombudsman, 22).

4 Kasım 1966'da UNESCO Genel Konferansı tarafından Uluslararası Kültürel İşbirliği İlkeleri Bildirgesi benimsenmiştir. Bildirgeyle kültürel etkinliklerden sorumlu hükümetlere, resmi makamlara, örgütlere ve kurumlara bir çok önemli öneriler sunmuştur. Madde 6'ya göre; Uluslararası işbirliği, yararlı rolüyle tüm kültürlerin zenginleşmesini güdülerken her birinin ayırıcı özelliğine saygı gösterir. Yine 7. Maddenin 2. Bendine göre kültürel işbirliğinde, bir dostluk ve barış ikliminin yaratılması için özendirici olan düşünce ve değerlere ağırlık verilmelidir. Tutumların ve görüşlerin açıklanmasında düşmanlığa yer vermekten kaçınılmalıdır (Eğitimsen, 2004 , p. 27).

1960 tarihli *Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme*'nin 5. Maddesinde ise, ulusal azınlık üyelerinin, okullarının yönetimi dahi kendi eğitim etkinliklerini yerine getirme ve her devletin eğitim politikasına göre, kendi dillerini kullanma ya da öğretme haklarını tanımıştır (Tacar, 1996, s. 42).

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Türkiye Sözleşmeyi 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamış ve 9 Aralık 1994 tarihinde çekince koyduğu maddeler olmasına rağmen onaylamıştır. Çekince koyduğu mevcut maddeler ise *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 17., 29. Ve 30. Maddeleri*ydi. 2.Maddenin 1.Bendinde "*Taraf Devletler, bu Sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik*

ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler" ifadeleri yer almaktadır. 17.Maddede çocuğun çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinebilme hakkı güvence altına alınmıştır. Maddede "bu amaçla Taraf Devletler: a. Kitle iletişim araçlarını çocuk bakımından toplumsal ve kültürel yaran olan ve 29. Maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik ederler; b. Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla Uluslararası işbirliğini teşvik ederler; c. Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler; d. Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahalie mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler. 29. Maddede çocuk eğitiminin amaçları konusunda Taraf Devletleri bağlayan hükümler bulunmaktadır. Bu amaçlar; c bendinde Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesine ; d. Çocuğun anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanmasını tavsiye etmektedir (Eğitimsen, 2004 , p. 27).

Avrupa Konseyi Belgesi ise Sözleşme'nin 14. maddesinde "Bu Sözleşmede tanınan hak ve özgürlüklerden yararlanma, cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasal ya da başka görüş, ulusal veya sosyal köken, ulusal bir azınlığa mensup olma, veya diğer statüler gibi herhangi bir temelde hiçbir ayrımcılık yapılmaksızın güvence altına alınacaktır sözleşmeye Ek 1. Protokolün 2. maddesi ise, şu ifadeye yer vermektedir: "Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir (Ergin A. D., 2010, s.17-18).

Agik / Agit Belgelerine göre ise Belge'nin 34. maddesi, ulusal azınlığa mensup kişilerin anadillerini öğrenmeleri veya bu dilde eğitim görmelerini, katılan devletlerden yine "mümkün olduğu ölçüde" sağlamaya çalışmalarını istemektedir (Alpkaya, 2009 s.159).

Tarihsel birikimler, toplumları sorunlar karşısında çözüm üretmeye sevk etmiştir. Farklılıkları göz ardı edip eşit şartları paylaşmamanın Avrupa kıtasında yarattığı din-mezhep ve milliyetçilik merkezli boğazlaşmalar sonucunda İnsan haklarını merkeze alan yasalar ve sözleşmeler devreye girmiştir. Türkiye'nin uluslararası değerleri



merkeze alma ve buna göre kendini konumlandırma çabaları son 50 yıldır devam etmektedir. Şu anda da Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, Avrupa Birliği, AGİT gibi kuruluşlarla ortak çalışmalar yürütmektedir.

Örneğin Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 29. 30. Maddelerine konulan çekinceler, Türkiye'nin her türlü ayrımcılığına karşı mücadele güvencesini gölgelemektedir. Ülkemiz tarafından birçok antlaşma maddesine konulan çekinceler kaldırılarak farklı kimlik ve inanç grupların talepleri karşılanmalıdır. Böylelikle sorunlarını demokrasi ve evrensel insan hakları çerçevesinde çözmeye çalışması Türkiye'yi daha güçlü kılacaktır.

### **5.6.2.Müfredat ve ders kitaplarında atılması gereken adımlar**

Ders kitapları ve müfredat programları verdiği mesajlarla, barındırdığı görsellerle, üzerinde ısrarla durduğu konularla bizlere ciddi mesajlar verirler. Bu durumdan yolla çıkarak ülkede hangi konuların meşru hangi değerlerin meşru olmadığını gösteren sağlam kaynaklardır. Anayasayla beraber resmi politikayı en iyi yansıtan unsurlar olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Ders kitapları ve resmi müfredatlar bir toplumun biz duygusunu ve kolektif hafızasını oluşturmada önemli bir role sahiptirler. Ülkemizde müfredat programları hazırlanırken homojen ve tekil bir toplum oluşturmak için "biz" tanımı içerisine Müslüman ve Türk kimliğini yerleştirmeleri demokratik ve çoğulcu devlet anlayışına uymamaktadır. Oysaki yaşadığımız coğrafya tarihsel ve sosyolojik olarak farklı kültür ve inançların bir arada yaşadığı hala yaşamakta olduğu gerçeğini müfredat ve ders programlarında yer bulmaması ciddi sorunlar beraberinde getirmiştir. Tarihsel ve toplumsal gerçekliği inkar eden aynı zamanda öteki kimliklere gizli bir düşmanlık besleyen içerikler 21. Yy'da demokrasi hedefini önüne koyan ülkeye yakışmamaktadır. Ayrımcılık ve sosyolojik realiteye uygun olmayan bazı ders kitaplarının içeriğine bakmakta fayda vardır.

Din kültürü 5. Sınıf ders kitabında vatanımızı ve milletimizi seviyoruz ünitesinde, Atatürk'ün vatan ve millet sevgisini " ben gerektiği zaman en büyük hediyem Türk milleti için canımı vereceğim" diyerek millete olan sevgisi beyan etmiştir (Akgül, Yıldırım, & Aldı, 2013, s. 134). Vatan sevgisini ölüm ve feda kültürü üzerinden işlenmesi çocukların yaşam gayeleri temelde problemleri atmaktır. Bilimle, sanatla ve farklı alanlarda zihinsel üretimlerle vatan sevgisi geliştirmek daha doğru görünmektedir.

"Büyük devletleri kuran atalarımız, büyük ve yaygın uygarlıklara da sahip olmuşlardır. Bunu aramak incelemek, Türklüğe ve cihana bildirmek, bizler için bir borçtur" (Gündoğdu & Bulduk, 2007:3).

“Boyun eğmeyeceğiz, zira Türkler öteden beri kuvveti takdir eder, tabi olmayı hakir görürler. Savaşçı süvari hayatımız sayesinde adı yabancı titreten bir millet olduk. Biz ölse de kahramanlığımızın şöhreti kalacaktır. Çocuklarımız ve torunlarımız diğer milletlerin efendisi olacaktır (Çetin N. vd., 2006, s. 13) .

“Türklerin İslamiyet’i kabul etmelerinden sonra İslam dini Türkler sayesinde daha geniş bölgelere yayılmıştır. İslam dini sayesinde de Türk milleti milli özelliklerini korumuştur. Yani İslamiyet ve Türklük birleşmiştir. İslamiyet’le Türklüğün birleşmesi sonucunda hem siyasi hem de sosyal ve kültürel alanlarda büyük gelişmeler ve değişimler olmuştur” (Meb, s. 77).

“Bu nedenle insanların, inançlarını öğrenecekleri temel kaynak Kur’an’dır” (DKAB, s. 78).

“Dinimiz güzel söz söylemeye büyük önem vermiş...” (Dkab, 11. 124).

“Bizim dinimiz en makbul ve en tabii bir dindir ve ancak bundan dolayı ki son din olmuştur” (MEB, s. 176).

“Milletimiz içinde farklı inanç ve düşüncelere sahip olanlar vardır. Ancak bu farklılıklar, millet olmamızı ve kaynaşıp bütünlük içinde yaşamamızı engellemez. Çünkü biz, aynı tarih, vatan, kültür ve ülkeye sahibiz” (Dkab, 5. s. 118).

“Dini bayramlarımız olan Kurban Bayramı ve Ramazan Bayramı’nın tüm ülkede kutlandığını vurgulayınız” (ÖKK, s. 90).

“Türklerin... asil ve soyca en önde bulunanlarından, en iyi kargı kullanan cengaverlerinden biri ... gördüm ki Yüce Tanrı devlet güneşini Türklerin burçlarından doğurmuş, onlara Türk adını kendisi vermiş ... Cihanı onlara sebep yaratmış . onlara Türk adını kendisi vermiş ... [O]klarının saplanmasından sakınmak için aklı başında olanların halleriyle hallenmekten başka bir çare kalmamış; halbuki ... gönüllerini elde etmek için kendi dilleriyle konuşmaktan daha güzel bir vasıta yok ... [H]er kim onların diline sığınırsa onu kendilerinden sayıyorlar, her türlü korkudan kurtarıyorlar. Bunun içindir ki Türk olmayanlar da Türk diline sığınmakta, bu vesile ile zarar ve ziyandan kurtulmaktadırlar” (Gündoğdu & Bulduk, 2007, s. 164).

Bu bağlamda baktığımızda Din Kültürü ders kitapları tek bir inancı meşru kılıp diğer inançlara karşı negatif davranmaktadır. Örneğin “dinimiz” yerine “Türkiye’deki Müslümanlara göre...” ya da “İslamiyet’e göre...” denilmesi daha uygun olmaktadır. Özellikle zorunlu bir derste herkesi Müslüman olarak değerlendiren ifadeler

Türkiye'deki değişik inançları görmezden gelerek makbul vatandaşın inancını suni islama göre değerlendirmek doğru değildir. (Çayır , 2014)

Dolayısıyla demografik ve çoğulcu yapısını barındıran Türkiye gibi ülkelerde “ders kitaplarında sadece ‘biz’e ait ve ‘milli değerler’ vurgusu beraberinde öteki toplum ve değerlerin aleyhinde bir algıya sebep olabilir. Yine ders kitaplarında ulusal kimliğin ve belli bir inancın merkeze alınarak kendisini başka değerlere karşı sürekli tehdit algısı üzerinden kurması, herhangi bir yolla ezelden ebede değişmeyen ‘dost’ ve ‘düşman’ tanımlarının ya da imalarının varlığı gerek ulusal sınırlarda gerekse de evrensel dünya için problemleri bir durumdur.

Türkiye de ulus devletçi politikalara göre oluşturulmuş ders kitapları ve müfredat programları farklı yayın evlerinden basımları gerçekleşse de genel manada “biz kimiz” cevabı bazen 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “Geçmişimi Öğreniyorum” ya da 9. Sınıf tarih dersindeki “Türklerin Tarih Sahnesine Çıkışı” ünitelerinde olduğu gibi doğrudan “kimizden” kasıt Türklük vurgusudur. Bir bakıma biz vurgusu demokratik ve çoğulcu anlayıştan kopuk bir şekilde hafızalara işlenmektedir. Yurttaşlığı evrensel temelde değil etnik değerle özdeşleştiğini yukarıdaki örnekle gördük. Kişisel, kimliksel, inançsal, politik ve katmansal manada farklılık gösteren toplumlarda yukarıda aşağıya tekil kimlik dayatmak yerine çoğulcuğu dengeleyecek çokkültürlü müfredat oluşturmak daha doğru gözükmektedir.

Bu konuda önemli çalışmalara imza atmış James Bank, farklı kimlik ve inançlar üzerinde kurulmuş toplumlar için çokkültürlü müfredat programlarını dört aşamaya bölmüştür.

- A- Katkı Yaklaşımı
- B- Etnik İlave Yaklaşımı
- C- Dönüşüm Yaklaşımı
- D- Sosyal Eylem Yaklaşımı

Çokkültürlü müfredat için Katkı yaklaşımına göre çeşitli kültürlerin bayramlarını, tatillerini, kahramanlarını ve diğer özel günlerini farklı aktivelere ders kitaplarına işlenmesi gerektiği ifade eder. İkinci yaklaşım ise etnik ilave yaklaşımı Banks bu yaklaşım için de müfredata farklılığı esas alan kavram, tema, içerik eklenmesi, farklı kültürlerle ilgili yazılmış literatürün ders programlarına serpiştirilmesi gerektiğinden bahseder. Üçüncü yaklaşım ise dönüşümsel yaklaşımdır. Bu yaklaşım göre müfredat yapısını değiştiren ve öğrencileri kavramları, tema ve problemleri değişik etnik bakış açılarından görmeyi teşvik eden yaklaşımdır. Böylelikle öğrenciler

evrensel değerlerle kendi değerlerini karşılaştırma imkanına sahip olur. Son yaklaşım ise sosyal eylem yaklaşımıdır. Bu yaklaşım öğrencilerin sadece sosyal meseleleri anlayıp konuşmaları yerine, sosyal meselelerde adım atmaları ve eylemde bulunmalarını da sağlar (Banks J. , 1993).

Dolayısıyla müfredat ve ders içerikleri öğrencilerin okul içerisinde ve sosyal çevrelerinde iletişime geçtikleri insanlarla uyumlu olmalıdır. Okul toplumun renkliliğini yansıtmalıdır. Böylelikle eğitim sahası öğrencilerin dini, kültürel ve sosyal farklılıkları tartışmaktan korkmadıkları aynı zamanda farklılıkların doğal olduğunu sağlayacak çokkültürlü programlara ihtiyaç vardır. Bu açıdan baktığımızda Türkiye için şu önerilerin faydalı olacağı kanısını taşımaktayım.

Dolayısıyla müfredat ve ders içerikleri öğrencilerin okul içerisinde ve sosyal çevrelerinde iletişime geçtikleri insanlarla uyumlu olmalıdır. Okul toplumun renkliliğini yansıtmalıdır. Böylelikle eğitim sahası öğrencilerin dini, kültürel ve sosyal farklılıkları tartışmaktan korkmadıkları aynı zamanda farklılıkların doğal olduğunu sağlayacak çokkültürlü programlara ihtiyaç vardır.

- Ders kitaplarında verilen örnekler, farklılıkları kucaklayacak şekilde genişletilmelidir. Ders konuları, Kurtuluş Savaşı, bayrak, Atatürk... vb. "milli değer" aşılama kaygısı taşımadan ele alınmalıdır. Ele alınan konuyla tümüyle ilişkisiz, zorlama örneklemelerden uzak durulmalı, her konuyu, her önermeyi bir "Atatürk sözüyle" destekleme çabasından vazgeçilmelidir. Çünkü bu tür çabalar anlamayı, kavramayı mümkün kılmadığı gibi, sorgulamadan uzak bir 'iman etme' alışkanlığı yaratmaktadır.
- "Farklı olanı görmezden gelme, görünmez kılma", açık ya da örtük ayrımcılık gibi, bir insan hakları ihlalidir. Anadolu'da yaşayan halklara, ders kitaplarında değinilmediği gibi bu halkları düşmanlaştıran/düşmanlık aşılamanı ifadelere bolca rastlanmaktadır. Ders kitapları, Ermeniler, Rumlar ve Süryaniler gibi gayrimüslim halklara yönelik ayrımcı ifadelerden tamamen temizlenmelidir. Kürtler, Çerkezler, Lazlar, Aleviler, Araplar gibi Anadolu'da yaşayagelen farklı etnik ve dinsel toplulukların 'yokmuş' ya da 'zararlıymış' gibi gösterilmelerine bir son verilmelidir. Ders kitapları, bu halkların farklı dil, din, inanış ve kültürleriyle Türkiye toplumunun ve kimliğinin ana bileşenleri oldukları gerçeği göz önünde tutularak yeniden hazırlanmalıdır.
- Ders kitapları sivilleştirilmelidir. Ders kitapları, ordu-millet gibi özcü, militarist kimlik anlayışından, "can veririm, kan dökerim" şeklinde ifade bulan savaşı/savaş meşrulaştıran ifade ve metinlerden arındırılmalıdır.

Vatanseverlik ve iyi vatandaşlık ile savaşmak arasında ilişki kurmaktan vazgeçilmeli, tarih salt bir savaşlar tarihi olarak verilmemelidir.

- Türkler” de, başka milli kimlikler de yekpare özneler olarak anılmamalıdır. Öğrenciye her millette/toplumda farklı özellikleri, farklı eğilimleri, farklı sıfatları bulunan insanların bulunacağı gerçeği aşılmalıdır.
- Din Kültürü dersiyle Sünni İslam inancının aşılmasından vazgeçilmelidir. Dersin başlığının da çağrıştırdığı üzere, dersin içeriği dinler tarihi ve kültürünü kapsayacak şekilde genişletilip düzenlenmelidir. Önerilen değişikliklerin yapılmaması halinde, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin müfredattan çıkarılması için gerekli adımlar atılmalıdır.
- Cinsiyetçi dil kullanımı ve erkek egemen aile tasviriyle yeniden üretilen ayrımcılığın, özellikle ilköğretim kitaplarında daha fazla yer almaması gerekmektedir.
- İnsan hakları eğitimi ve barış eğitimi birlikte düşünülmelidir. Bu doğrultuda ders kitaplarının, birlikte yaşama, diyalog ve çatışmaların barışçıl çözümlerine yer veren, her türlü ayrımcılığı sorgulayan, farklılıklara korku ile değil, merakla ve empatiyle yaklaşan bir pedagojik anlayışla yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
- Ders kitaplarında öğrenciye çoğulcu, çeşitliliği zenginlik olarak kavrayan bir toplum ve dünya modeli sunulmalıdır.
- Azınlık mensuplarına karşı ayrımcılığı körükleyecek ifadelerden kaçınmalıdır. Yabancı düşmanlığının tüm biçimlerinden uzak durulmalıdır.
- Ders kitaplarında sadece “biz”e ait olduğu ima edilen “milli değerler” açık ya da üstü örtülü bir biçimde “öteki” toplum ve kültürler aleyhine yüceltilmemelidir. Farklı olan çeşitli biçimlerde aşağılanmamalı ve farklı olana karşı herhangi bir biçimde düşmanlıklar özendirilmemelidir (Tüzün, 2009) .

### **5.6.3. Çok kültürlülük açısından öğretmen ve yöneticilere dönük atılması gereken adımlar**

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorumluluğu eğitim fakültelerine verilmiştir. Üniversitelerin müfredatları dünyada iç içe geçmiş farklı kültürlerin gerçekliğine göre hazırlanmamıştır. Öğretmen adayları çalışma hayatları boyunca farklı kültür ve inançlarla karşılaşmayacaklarmış gibi ve de toplum homojen bir yapıdaymış varsayımı üzerinden yetiştirilmektedir. Mezun olan öğretmenler sahada bu problemlerle baş etmek için deneme-yanılma yöntemleri ile sivil birimlerden aldığı destekle bu sorunun üstesinden gelmeye çalışmaktadır.

Devlet aygıtı, anlayışını okular üzerinden tabana kabul ettirir. Demokrasi ve çoğulcuğun okul yaşamına taşınıp, kavram olmaktan çıkması için başta yasa ve müfredat hazırlayıcılarımıza sonrada uygulama sahasında öğretmen ve yöneticilerimize büyük görevler düşmektedir. Çokkültürlülüğün uygulamadaki en önemli iki dinamiği öğretmen ve yöneticilerin özellikle dikkat etmeleri gereken belirli hususlar vardır. Villegas ve Lucas (2002) , farklı kültürlere sahip öğrencilerin olduğu gruplarda öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri altı başlık altında toplamışlar.

1. Sosyokültürel açıdan bilinçli olmak, bireylerin kendi sosyal koşulların ürünü olduklarını ve aile değerlerinden öncelikle kültürel olarak beslendiklerinin bilincinde olmalıdır.
2. Tüm öğrencilerin eşit haklara sahip olduklarına inanmak, farklılığın bir problem olmadığına inanmaları gerekir. Eleştirel ve çoklu bakış açısını öğrencilere kavratma sorumluluklarını taşımaları gerekir.
3. Okullar tüm öğrencileri, eğitsel ve kültürel birer zenginlik olarak ele almalı buna göre sorumluluklarının bilincinde olmalılar.
4. Öğrencileri tanıyarak, onların bilgileri nasıl algıladıkları ve yapılandırdıklarını iyi bilmeleri gerekir.
5. Öğrencinin kendisi ve aile yaşantısı hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.
6. Kültürel ve inançsal olarak farklı olan öğrencileri onaylayan ve anlayan bir tutum içerisinde olunmalı, çünkü öz yeterlilik her şeyden önce kendisine gösterilen olumlu tutumla alakalıdır. Bu da akademik başarıya etki etmektedir (Villegas & Lucas, 2002).

Buna ek olarak Öğretmenlerin;

- Çokkültürlü ve dinli ülke gerçekliğine uygun olarak hizmet öncesi öğretmen programlarını, öğretimin niteliğini artırmak için mikro öğretim yöntemiyle farklı kültürlere duyarlı planlanması faydalı olabilir.
- Öğretmen adaylarını çokkültürlü eğitim ve öğretim ortamlarına hazırlamak için ücretli veya hazırlayıcı bir öğretmenlik uygulaması verimli olabilir. Bu yapılırken Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelerin koordinasyonu ile farklı kültürel yapılara sahip bölgelerde öğretmenlerin bir dönem okullarda derse

girmeleri sağlanabilmeli varsa farklı dil ve lehçe hakkında asgari iletişim sağlamak için dil eğitimini almalılar.

- Öğretmeni, mesleğine hazırlayan eğitim kurum ve bileşenlerinin ivedilikle eğitim programlarına çokkültürlülüğü sindirmeleri gerekir. Günümüzde çok önemli bir ihtiyaç olarak düşünülmektedir.
- Mezun olan öğretmenlerin üniversitelerle ilişkilerinin devam etmesini sağlanmalı, özellikle doktora, yüksek lisan gibi alanlarda çalışmaları desteklenmeli, öğretmenliğini icra edenler için demokrasi ve farklılıklara duyarlılık başlıkları altında hizmet içi çalışmalarla sürekli beslenmelidir.
- Öğretmenlerin kendi kültür ve değerlerini iyi özümseyip, karşılaştıkları diğer kültür ve inançlar hakkında bilgi sahibi olmalı. Onlara özgün davranışların bilinmesi gerek akademik gerekse de iletişimsel problemleri en aza indirir.
- Farklı gruplar hakkında duyarlı olunmalı, önyargılarla mücadele edici azmi taşınmalıdır. Böylelikle Türkiye’de farklı kültürlerin problem değil zenginlik olduğu savını birinci elden çocuklara kazandırabilirler.
- Öğretmenlerin öncelikle tekilci ve homojenleştirici eğitim anlayışıyla yüzleşmeleri gerekir. Yaşadıkları ülkede baskın olan inanç ve kültür dışında da değerlerin olduğu bunların ülkenin bölünme paranoyası için değil tarihsel olarak birer zenginlik olduğunu görmeliler.
- Örneğin öğretmen sınıfta ayrımcı bir uygulama (ırkçılık, şiddet) ile karşı karşıya geldiğinde bu sorunu önceden önleyebilecek çözümlere dönük eğitim almalıdır.

#### Okul Yöneticileri;

- Okul yöneticileri, okul ikliminde ve karar mekanizmasında en önemli aktördür. Eğitim ve öğretim sürecinde Çok kültürlülüğe değer vermeli buna uygun politikalar üretmelidir.
- Okul yöneticileri başta kendi kültürel değerlerini iyi bilmeli, farklı kültürlere dönük olumlu tutumlara sahip olmalı.
- Okul yönetiminde karar alma sürecinde etkileşimi doğru sağlamalı, demokratik bir tutumla farklı kültürlerden velileri ve öğretmenleri bu sürece dâhil etmelidirler.
- Farklı toplumların önemli günlerinin kutlanması sağlamalı böylelikle öğrenci ve velilerin kendilerini okulun bir bileşeni oldukları hissettirilmelidir (Acar Çiftçi, 2015, s. 189).

- Okul yöneticilerinin yüksek lisan ve doktora yapmaları teşvik edilmeli aynı zamanda çok kültürlülük, demokrasi ve eğitim yönetimi alanlarında ağırlıklı dersler verilerek kendilerini yenilemeleri sağlanmalıdır.
- Çok kültürlülük, tolerans, empati, iletişim ve ötekilik konusunda düzenlenen seminer, sempozyumlara öncelikle müdürler dahil edilip bu eğitimler almalılar.
- Müdürler, kendi okul sahalarında farklı kültür ve kimliklere negatif tavır takınan bu konuda ayrımcılığı körükleyecek davranışta bulunan mesai arkadaşları dahi olsa duygusal davranmayarak gerekli yasal süreçleri başlatabilmelidir.

Siyasal, kültürel ve göç hareketlerine bağlı olarak dünyada hızlı bir hareketlilik yaşanmaktadır. Bunun zorunlu sonucu olarak yerellik, evrensellik, kültürler arası yakınlaşma, farklı uluslararası uyum sorunları baş göstermektedir. Bu konuda yeni yetişen jenerasyonun dünya görüşüne birinci derecede dokunan ve etki eden öğretmen ve yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Yetiyecek öğrencilerin ırksal, inançsal ve siyasi farklılıkları doğal olarak görmelerini sağlayan demokratik tutumu öğrencilerde kimlik edindiren öğretmen ve yöneticilerin varlığı, sayılan ihtiyaçlardan ötürü önemlidir.

### **5.7 Türkiye de Eğitim Yöneticileri, Öğretmen Ve Akademik Personelin Çok Kültürlü Eğitime İlişkin Algıları**

Mevcut eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmen, Yönetici (okul müdürleri) ve Akademisyenlerin çokkültürlü eğitimi nasıl algıladıkları ile ilgili yapılan bazı çalışmalara göz atmakta fayda vardır.

Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitimin ne olduğu, öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemeye yönelik 24'ü bayan, 21 erkek olan Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı'ndan 45 öğrenci ile ilgi çalışma yürütülmüştür. Araştırmada görüşme tekniği kullanılarak verilere ulaşılmıştır. Verilerde ise adayların çokkültüre dair genel manada olumlu tutuma sahip oldukları fakat çokkültürlülük kavramına bilgi düzeyinde tam hakim olmadıkları tespit edilmiştir. Olumsuz tutuma sahip az sayıda öğretmenin ise çokkültürlü eğitimin ayrışma ve bölünmeye götüreceği kaygısını taşıdıklarını ifade etmişlerdir (Ünlü & Örtten, 2013).

Gözütok Vd. (2005) öğretmen yeterliliklerini belirlemeye yönelik yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin farklı fikirlere değer verdikleri, sınıfta olumlu demokratik ilişki kurduklarını ifade etmelerine rağmen gerek etkinlik programlarında gerekse de



kurdukları diyaloglarda yeterli birikime sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir (Gözütok & Vd, 1995).

Bulutun, öğretmenlerin çokkültürlülük ile ilgili algılarını incelemeye aldığı çalışmasında araştırmaya 413 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın veri kısmında öğretmenlerin çokkültürlülük ile ilgili kendilerini bilgi boyutunda yeterli algıladıkları verisine ulaşılmıştır. Diğer boyutlarda ise öğretmenlerin kendilerini tam yetkin görmemelerinin sebebini ölçeğin bu boyutunda yer alan “Farklı kültürleri tanımak için araştırmalar yaparım”, “Öğrencilerin düşüncelerindeki farklılıkların altındaki nedenleri araştırırım.” ve “Farklı ideolojik görüşlerin temel dayanaklarını araştırırım.” maddeleridir. Bunun üzerine öğretmenler kendilerini yetersiz görmüş bu alanda araştırma yapmayı ihtiyaç hissetmişlerdir (Bulut, 2014, s. 96). Ayrıca, bu araştırmada öğretmenlerin, beceri boyutunda da kendilerini yeterli algıladıkları belirlenmiştir ve farklı kültürlerin tarihi, dini, dili, kültürü, örfü, âdeti, geleneği, göreneğine kayıtsız oldukları sonucuna varılmıştır.

Ayrıca Hasan Aydın ve ekibi tarafından İstanbul ilinde öğretmen ve yöneticilerin çokkültüre dair algılarını ölçmeye dönük bir çalışma yapılmıştır. Ölçek çalışmasına 382 öğretmen 38 idareci olmak üzere 420 kişi katılmıştır. Ölçek 20 madde ve iki açık uçlu sorudan oluşmaktaydı. Verilerin değerlendirme kısmında ise şu kaniya varılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin genelinde çokkültürlü eğitime bakış açıları pozitif çıkmıştır. Ölçeğin 15 maddesinde “ Ülkemizde anadilde eğitim yapılması gerektiğine inanıyorum. ” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında farklılaşma olduğu gözlemlenmiştir. Ölçeğin 18. Sorusuna “Kültürler-arası iletişimin ilerlemesinde, sosyal medyanın önemi büyüktür.” cevabında farklılaşma en az düzeyde olduğu tespitine ulaşılmıştır (Marangoz, Aydın, & Adıgüzel, 2015).

Kaya Vd. tarafından Diyarbakır ilindeki öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dair görüşlerini ortaya koymak için yapılan çalışma bahsedilmeye değerdir. Betimsel tarama modeline göre yapılmış bu araştırmada veriler çokkültürlü eğitim görüş ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Hazırlanan bu 33 maddelik ölçek, Diyarbakır ili genelinde 426 Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Bu çalışma, çalışmaya katılan öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik yüksek düzeyde olumlu görüş taşıdıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışma sonucunda ortaya çıkan birkaç nokta bahsedilmeye özellikle değerlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü, Çokkültürlülüğe yönelik olumlu kanaatler taşımakta, Çokkültürlü eğitimi desteklemekte ve anadilde eğitimi savunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Kürt, Zaza ve Arap gibi Türk dışındaki etnik

kökenlerden geliyor olması, çokkültürlülüğe yönelik taleplere bakışı olumlu kılmakta ve bu taleplerin daha net bir şekilde ortaya konmasını sağlamaktadır. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece %21,8'i Türk kökenli olduğunu beyan etmesi de buna bir kanıt oluşturmaktadır. Çoğunluğunu Kürt ve Zaza kökenli öğretmenlerin oluşturduğu karma grup, çokkültürlü eğitime yönelik en olumlu düşünceleri taşıyan grup olarak tespit edilmiştir. Bu grubu sırasıyla, Kürt kökenli öğretmenlerin oluşturduğu grup, Zaza kökenli öğretmenlerin oluşturduğu grup ve Arap kökenli öğretmenlerin oluşturduğu grup izlemiştir. Çalışmada, Türk kökenli öğretmenlerin oluşturduğu grup çokkültürlü eğitime yönelik en olumsuz düşünceleri taşıyan grup olarak ortaya çıkmıştır. Buna rağmen, çalışmaya katılan Türk kökenli öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dair olumsuz bir algı taşıdıkları sonucu yanlıştır. Nitekim bu öğretmenlerin %85'i çokkültürlü eğitime dair olumlu görüş belirtmişlerdir. Yazarlar, Zaza ve Kürt kökenli öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dair daha olumlu görüş beyan etmeleri ve çokkültürlü eğitimi daha çok desteklemelerini, bu öğretmenlerin kendi kültürlerinin eğitim programlarına yansımadığını düşünmelerine bağlamaktadır (Söylemez & Kaya, 2014).

Acar Çiftçi, tarafından, İstanbul ilinde farklı branşlarda ve okul türlerinde 736 öğretmenle "Çokkültürlü eğitim alanında öğretmenlerin kültürel yeterliklerine ilişkin algılarını nicel çalışmayla ortaya koymuştur. Geniş ve çok boyutlu çalışmada çokkültürlü eğitim ile ilgili öğretmenlerin yaklaşımını birçok alt başlıkta toplamıştır.

Genel manada öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yaklaşımda olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Alt boyutlarda öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kademelerine göre fen edebiyat, edebiyat fakültesi, öğretmen okulu, eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre kültürel yeterliliklere ilişkin algılarının daha yüksek olduğu tespitine varılmıştır. Cinsiyet değişkenlerinde çokkültürel yeterlilikler ile ilgili tutumda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Yine analizin bir başka sonucunda okul öncesi, ilkokul, Anadolu ve genel liselerde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerden daha yeterli oldukları yine genel Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu bir algıya sahip oldukları tespitine varılmıştır. Etnik kökenlere göre kendini yeterli görme algısında ise kendini Kürt ve diğerleri kategorisine koyanlar, kendisini Türk olarak tanımlayanlara göre yeterlilik algılarının daha yüksek çıktığı tespitine varılmıştır (Acar Çiftçi, 2015).

Bir başka çalışmada da örneklem alanı dört farklı bölgeden Atatürk Üniversitesi (Doğu Anadolu Bölgesi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi (Batı Karadeniz Bölgesi), Selçuk Üniversitesi (İç Anadolu Bölgesi) ve Uludağ Üniversitesi (Ege Bölgesi) Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ile İlahiyat Fakültesi son sınıf öğrencilerinin farklı kültürlerle ilgili algılarını ortaya koyan bir çalışmada şu sonuç ortaya çıkmıştır.. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğrencilerinin, İlahiyat Fakültesi'ndeki öğrencilere göre farklı kültürlerle daha olumlu baktıkları ortaya çıkmıştır. Bir başka önemli sonuçta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe karşı tutumlarının üniversite ve bölgelere göre bir değişiklik gözlenmemiştir (Çoşkun M. K., 2012).

2013-2014 yılında Kocaeli, Çayırova'da devlet okullarında görev yapan 286 sınıf öğretmenin çokkültürlü eğitime bakışlarını ele alan bir çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışma karma ve nitel verilere göre düzenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çokkültüre duyarlılıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında öğretmenlere, "Öğrencilerinize ilişkin neleri kültürel farklılık olarak düşünmektesiniz?" biçiminde bir soruya öğretmenlerin kültürel farklılıklardan en çok dilsel farklılıklara duyarlı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Yaşanılan bölgede farklı dil gruplarının olması verilen yanıtları desteklemektedir (Öznur & Polat, 2014).

Bulut ve Başbayın, İstanbul'da 413 öğretmenle çeşitli değişkenlere göre çokkültürlü eğitime yönelik algılarını ortaya koyan çalışmada şu sonuç ortaya çıkmıştır. Bu amaç dahilinde öğretmenlerin cinsiyet, yaşamının büyük bir bölümün geçirdiği yerleşim yeri, kıdem, öğretim kademesi ve demokratik tutum bağımsız değişkenlerine göre çokkültürlü yeterlik algıları incelenmiştir. Öğretmenlerin genel manada kendilerini çokkültürlülük noktasında yeterli algıladıkları sonucu ortaya konulmuş aynı zaman Yaşamının büyük bir bölümünü şehir merkezlerinde ve ilçelerde geçiren öğretmenlerin kasaba ve köylerde kişilikleri şekillenen öğretmenlere göre çokkültürlülüğe daha duyarlı olduğu bulgusuna varılmıştır (Bulut & Başbay,2014).

Ekici, üniversite son sınıfta bulunan öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını incelediği çalışmasında 126 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Çokkültürlülük bir bakıma farklı olan insanların birbirine göstermiş oldukları tahammül ve demokratik yaşam olduğundan yola çıkarsak burada çıkan sonuç önemli olmaktadır. Araştırmanın sonucunda şu tespitlere ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının, erkek adaylara göre daha olumlu bir demokratik tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmış ve 31-35 yaş aralığında olan öğretmen adaylarının demokratik tutumu, 20-

25 yaş aralığında olan öğretmen adaylarından daha olumludur. Öğretmen adaylarının anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, medeni durumları ve gelir düzeylerinin demokratik bakış açılarına bir etkisi görünmemektedir (Yaşar Ekici, 2014).

Eğitim uygulayıcıları olan öğretmenleri yetiştirme sorumluluğu öncelikle üniversitelerde eğitim-öğretim veren akademisyenlerdedir. Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime bakış açıları çok önemlidir. Aydın ve Damgacı tarafından Türkiye de bulunan 83 fakülte akademisyenine 21 maddelik çokkültürlü eğitim tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya 520 (263 erkek, 257 bayan) akademisyenin verdiği cevaplar analize tabi tutulmuştur. Ölçeğin 3. Maddesine “*İnsanların dini inançları ne olursa olsun onlara saygı duyarım.*” akademisyenler en yüksek olumlu cevabı vermişlerdir. En düşük ortalamaya sahip maddenin ise “*Kendimi çokkültürlü eğitimci olarak görüyorum*” 14. Maddesi olmuştur. Araştırmaya göre akademisyenlerin çokkültürlü eğitime yönelik bakış açıları oldukça olumlu olduğu tespitine varılmış olup Milli Eğitim Bakanlığı çokkültürlü eğitim programlarına akademisyenleri de dahil ederek böylelikle çokkültürlü eğitim sürecini daha hızlı başlatabilir (Koç Damgacı & Aydın, 2013a).

Erciyes üniversitesinde 4 meslek okulu ve 13 fakültede Öğretim üyelerinin çokkültürlü eğitime olan tutumlarını inceleyen Demir, çalışmasının sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır. Öncelikle tüm öğretim elemanlarının çokkültürlü eğitimi önemsedikleri, çokkültürlü eğitime bakışta kadınların erkeklere göre daha duyarlı olduğu, Fakülteler arasında ise yabancı diller fakültesinde görev yapan Öğretim üyelerinin daha pozitif cevaplar verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın sonucunda çıkan bu olumlu sonucun Türkiye’de çokkültürlü eğitime geçişte öğretim üyelerinin ilgisinin önemli olduğunu ifade etmektedir (Demir, 2012).

63 eğitim fakültesinden 176’sı kadın 171’i erkek olmak üzere toplam 347 öğretim elemanının katılmış olduğu çokkültürlülük yeterlilik çalışmasında öğretim üyelerinin bilgi, farkındalık ve becerilerinin Yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmada öğretim üyelerinin çalıştığı yerler, unvan, iş deneyimi, üniversitenin bulunduğu bölge çokkültürlülük algıları üzerinde anlamlı bir değişiklik yaratmazken, özellikle cinsiyetlerinde ve yurt dışı tecrübelerinde büyük farklılıklar gözlenmiştir. Kadın üyeler, erkek üyelere göre kültürel farkındalık ve beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu, yurt dışı tecrübesi olan üyelerin tecrübesi olmayan üyelere göre daha hoşgörülü ve bilgi seviyelerinin daha yüksek olduğu verisine ulaşılmıştır (Başbay, Kağnıcı, & Sarsar, 2013).

İstanbul'da bulunan 12 üniversitede 42'si erkek 40'ı kadın olmak üzere toplamda 82 kişi üzerinde çokkültürlü eğitime ilişkin davranış tutum çalışması uygulanmıştır. Tutum ölçeğine akademisyenlerin çok yüksek düzeyde olumlu bir duyguya sahip oldukları tespitine varılmıştır. Cinsiyet, yaş aralığı, kıdem, üniversite ve etnik köken değişkenlerine göre, katılımcıların Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutum Anketi'nde yer alan sorulardan aldıkları puan ortalamaları ile standart sapma değerleri yer almaktadır. Uygulanan ankette, kadın akademisyenlerin erkek akademisyenlerden, asistanların diğer öğretim üyelerinden, Kürt öğretim üyelerinin Türk öğretim üyelerine, İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin diğer akademisyenlerden daha olumlu bir tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır (Damgacı & Aydın, 2013b).

Bu bağlamda yapılan bir başka çalışmada okul müdürlerinin çokkültürlü yaşama ilişkin tutumları incelenmiştir. 203 okul müdürü çalışmaya konu edilmiş, Genel anlamda okul müdürlerinin tutumlarının olumlu olduğu, ölçeğin alt sorularından olan çokkültürlülüğün bilgi boyutunda biraz eksik görüldükleri kanısına varılmıştır. Araştırmada cinsiyete göre tutumda büyük bir fark gözlenmemiştir fakat kıdem artıka çokkültürlülüğe dönük tutumda bir düşme gözlenmiştir (Polat, 2012).

Eğitim ve öğretim aracılığıyla öğrencilerin farklı inanç ve kültürden gelen insanlara bakışını belirleyen belki de en önemli aktör öğretmen kendisidir. Aynı zaman da öğretmenlerinde farklı olana karşı algısını belirleyen lisans düzeyinde eğitim aldıkları akademik personel olan öğretim üyeleridir. Yukarıdaki çalışmalarda da görüldüğü gibi çokkültürlülükle ilgili gerek akademik personelin gerekse de öğretmenlerin algılarının pozitif yönde olduğu görülmüştür. Bu da karar alıcıların, çokkültürlülükle ilgili bir yasal düzenleme yaptıkları zaman her hangi bir dirençle karşılaşmadan uygulanacağını en bariz örneğidir.



## **6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Sosyal bilimler alanında gerçekleşen paradigmasal değişimlerle beraber, sosyal bilimlerde olguların tek bir değişkenle açıklanmayacağı aynı zamanda bütünsellik içerisinde ele alınması gerektiği fikri ön plana çıkmıştır. Belirli bir zaman sürecinde bir grubun veya bir topluluğun düşünme biçimini belirleyen dünya görüşü, bilgi referansı, izlenceler bütünü bir modeldir (Khun, 2008, s. 123).

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın hangi aşamalardan geçerek gerçekleştirildiği, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı ve bulguların nasıl toplanıp değerlendirildiği ile ilgili bilgi verilmiştir.

### **6.1 Araştırmanın Modeli**

Çalışmamızın birinci aşamasında, geçmişten günümüze kültürlerarası pedagoji alanında yapılmış çalışmalar, Osmanlı da çokkültürlülük, cumhuriyet dönemi eğitim uygulamaları ve sendikaların çalışma alanlarına dair geniş bir literatür çalışması yapılmıştır. Bu alanla ilgili yazılmış kitaplar, makaleler, yüksek lisans, doktora çalışmaları ve diğer yayınlar temin edilerek maksimum gayret gösterilmiştir.

Çalışmamızın ikinci aşaması ise, araştırma süresince karşılıklı esnekliği, etkileşimi ve ilişkiyi ön plana çıkaran nitel araştırma modeline dayanmaktadır. Yaptığımız çalışma nitel bir araştırma olup, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Türkiye’de mevcut eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime dair algıları, birikimleri, çalışmaları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu, yüz yüze görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir.

### **6.2 Çalışma Grubu**

Bu çalışma 2016 yılında İstanbul’da temsilcilikleri bulunan sekiz önemli sendikaların yöneticileri ve Özgür Eğitim Sen (Diyarbakır şubesi) yetkilisi ile gerçekleştirilmiştir. Bu sendikalar; Eğitimciler Birliği Sendikası, Türk Eğitim sendikası, Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, Eğitim ve Bilim İş görenleri Sendikası, Aktif Eğitimciler Sendikası, Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası, Özgür Eğitim Sendikası, Anadolu Eğitim Sendikası, Demokrat Eğitimciler Sendikasıdır.

**Çizelge 6.1:** Görüşülen sendika yetkililerine ait bilgiler.

Sendika	Cinsiyet	Yaş	Görevi	Eğitim düzeyi	Kıdem yılı	Sendikal mücadele yılı
Eğitim-Bir Sen	Erkek	43	Müdür	Lisans	18	18
Türk Eğitim Sen	Erkek	54	Öğretmen	Lisans	30	24
Eğitim Sen	Erkek	49	Öğretmen	Lisans	20	26
Eğitim İş	Erkek	53	Öğretmen	Lisans	30	26
Aktif Eğitim Sen	Erkek	47	Öğretmen	Lisans	26	1
Tec Sen	Erkek	47	Öğretmen	Lisans	18	10
DES	Erkek	50	Öğretmen	Lisans	25	13
Özgür Eğitim Sen	Erkek	38	Öğretmen	Lisans	15	13
Anadolu Eğitim Sen	Erkek	35	Öğretmen	Lisans	10	8

### 6.3 Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracımız nitel araştırma tekniklerinden sıkça kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracıdır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu uzman iki kişiye incelenmiştir. Bu veri toplama aracı ne tam yapılandırılmış çalışma kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşme tekniği kadar esnek. Yarı yapılandırılmış görüşmede, sorular önceden hazırlanır, görüşülen kişilerin soruları tam anlamalarını sağlayacak açıklamalarda bulunulur. Araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşmenin en önemli avantajlarından biri anketlerde yansımayan ipuçlarının bu görüşmede elde edilmesidir. Anketlerde bir dizi soruya cevap vermek istemeyen, sözel olarak kendini ifade etmeyi isteyen görüşmeci ile daha başarılı sonuçlar elde edilir (Şimşek & Yıldırım, 2006).

### 6.4 Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşmeler; araştırma konusu, görüşmenin yapıldığı bireyler, ortam gibi pek çok etkene göre farklı özellikler taşıyabilir. Bu göz önünde bulundurulduğunda



görüşmenin pusulası sayılabilecek görüşme formunun özenle hazırlanması ve genel olarak şu noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Kolay anlaşılabilir sorular yazma,
- Odaklı (şesifik) sorular hazırlama,
- Açık uçlu sorular sorma,
- Yönlendirmekten kaçınma,
- Çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma,
- Alternatif sorular ve sondalar hazırlama (ayrıntıya yönelik, açıklamaya yönelik, aydınlatmaya yönelik sondalar vb. ),
- Farklı türden sorular hazırlama (kapalı uçlu, açık uçlu, dolaylı, varsayıma dayalı sorular vb. )
- Soruları mantıklı bir şekilde düzenleme ( ),

Yarı yapılandırılmış çalışma formu hazırlanırken ilgili literatür taranmış, daha önceden yapılmış yerli ve yabancı çalışmalar temel alınmıştır. Çalışma formu hazırlanırken, özetle şunlara dikkat edilmiştir;

- Kavramlar kısaca tanıtılmış ve görüşmeye güven oluşturuu bir giriş hazırlanmıştır.
- Bireysel bilgilere ilişkin sorular en başta sorulmuştur.
- İlk sorular kolay yanıtlanabilecek tarzda hazırlanmıştır.
- Sorular genelden özele doğru hazırlanmıştır.
- Hassas konularla ilgili sorular sona bırakılmıştır.

## **6.5 Verilerin Toplanması**

Nitel bir çalışmada daha objektif ve güvenilir olunması için görüntü ve ses kayıtlarının olması önemlidir. Ses ve görüntü kayıtlarının, insan beyninin kayıt ettikleriyle desteklendiğinde daha kapsamlı bir çalışmanın ortaya çıkacağı bir bakıma sözel olmayan davranışlarında yakalanarak yorumlanmasına vesile olabilir (Karasar, 1998).

Yüz yüze görüşme gerçekleşmeden önce görüşme formu sendika yöneticilerine mail adresleri üzerinden yolanmış kendilerine önceden açıklamalarda bulunulmuştur. Yapılacak görüşmenin kayıt altına alınacağına dair görüşülenin rızası alınmıştır. Böylelikle veriler yüz yüze sorulan sorularla kayıt altına alınmıştır. Görüşme sürecinin daha etkili ve verimli geçmesi için bazı hususlara dikkat edilmiştir. Bu hususlar şunlardır; görüşmeci olarak soruların mümkün olduğunca açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiş, görüşülenlerin hepsine aynı sıralama temel alınarak sorular sorulmuş, aynı zamanda görüşülen kişiye cevap için istenildiği kadar zaman tanınmıştır. Araştırma kapsamında her sendika yetkilisine on dört soru sorulmuş ve verilen cevapların daha objektif olması için isimleri verilmemiştir. Sendika yetkilileriyle yapılan görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşme sesli kayıt altına alındıktan sonra en kısa sürede metine aktarılmıştır. Ses kayıtlarının yazıya aktarılması sürecinde mümkün olduğunca konuşmanın özgünlüğü bozulmamıştır. Görüşmenin kayıt altına alınmasının temel gerekçesi verilerin tümünü denetim altına almaktır.

#### **6.6 Verilerin Değerlendirilmesi**

Görüşme formunda elde edilen bilgiler, sistematik bir biçimde düzenlenmiştir. Araştırmaya konu olan sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar tarafımızdan düzenlenip çalışmaya dahil edilmiştir.

## 7. SENDİKALARIN KÜLTÜRLERARASI PEDAGOJİ TARTIŞMALARINA YÖNELİK YAKLAŞIMLARI

Bu çalışmada Türkiye’de bulunan başlıca eğitim sendikalarının, çokkültürlü eğitime dönük algıları yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak araştırılmıştır. Görüşülen sendikaların kuruluş yılı ve üye sayıları Çizelge 7.1’de listelenmiştir. Çizelgede de görüldüğü üzere görüşülen sendikaların toplam üye sayısı 810.259. Bu rakam günümüz itibarıyla Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 1.173.378 öğretmen görev yapmaktadır. Görüşülen dokuz sendikaların toplam üye sayısı 810.259 olup; bu, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmen sayısının %70’ine tekabül etmektedir (Resmigazete, 2016).

**Çizelge 7.1:** Görüşülen sendikaların 2016 yılı üye sayıları ( üye sayıları 2016/07/04 tarihinde 20160704 sayılı resmi gazeteden alınmıştır) (Resmigazete, 2016).

Sendika	Kuruluş Yılı	Toplam Üye
Eğitim-Bir Sen	1992	402.171
Türk Eğitim Sen	1992	210.951
Eğitim Sen	1995	119.876
Eğitim İş	2005	49.572
Aktif Eğitim Sen	2013	18.015
Teç- Sen	2006	7.518
Anadolu Eğitim Sen	2005	1.170
Özgür Eğitim Sen	2005	741
DES	2010	245
TOPLAM		810.259

## 7.1 Görüşme Sorularına Sendika Temsilcilerinin Cevapları

### 7.1.1 Görüşmeci: Size göre sendikanızın misyonu Nedir?

**Eğitim-Bir-Sen yetkilisi:** Bana göre emektir, özgürlüktür, ahlaktır, mücadeledir, yaşamdır, fedakârlıktır. Ahlak derken toplumsal yozlaşmaya karşı çıkmak gerekli, özgürlük diyoruz baskı altında olan kitleler var onların mücadelesini veriyoruz, emek diyoruz yıllardır emekçi sınıfının sıkıntıları göz önünde ve dahası dava diyoruz biz özgürlüğün bireylerden başlanması gerekir anlayışıyla bir dava yürütüyoruz. Bu dava belirli kesim için inanç kavramı içerisinde değerlendirilebilir. Biz bunu yoksul ve mustazafların daha rahatça yaşayabilmeleri mücadelesi olarak değerlendirebiliriz.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Biliyorsunuz, pek çok sendika var. Herkes siyasi düşünce açısından kendi gibi düşünenlerle bir arada olmak istiyor. Bu da çok olağan. Ama ortada bir sorun var. Mesleki açıdan bir dayanışma ihtiyacı var. Bu ihtiyacı, kendisi gibi olan insanlarla beraber yürütmeyi insan tercih ediyor. En azından insan, kendisinin yadırganmadığı, ötelenmediği bir yeri tercih etmek ister. Fakat ben Türk Eğitim Sen'de ideolojik olarak bakanlar olmasına rağmen, çoğunluğu mesleki kaygısı olan insanlar. İdeolojik olarak bir beklentimiz yok fakat mesleki açıdan her anlamda dayanışmayı hedef edinmiş insanlardan oluşmakta sendikamız. Sendikalar sivil toplum kuruluşlarıdır. Elbette ki ülkeden olan ülkenin genel sorunlarında ilgili de görüş belirtecektir. Neticede toplumun diğer sorunlarına da duyarlı olmak zorundadır. Sendikacılık yaptığımızı inanıyorum Türk eğitim sen olarak.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Eğitim sen, eğitim ve bilim emekçileri sendikasıdır. Öğretmenlerin ekonomik, özlük, demokratik haklarını savunan bunun yanında toplumsal olaylara karşı bulunduğu yerden doğru sorumluluk taşıyan, emekten yana, barıştan yana, halkların kardeşliğinden yana, çokkültürlülüğünden yana, demokrasiden yana tavır alan bir sendikadır. Bulduğu çağa karşı sorumluluğunu yerine getirmeye çalışmaktadır. Sadece öğretmenlerin ekonomik ve özlük haklarına yönelik bir çalışma yürütmemektedir. Sendikamız, bunun yanında toplumsal sorunlara duyarlı, özellikle ülkemizdeki halklara yönelik olan öteden beri süre gelen baskılara karşı duyarlı, tekçiliğe karşı duyarlılığıyla biraz diğer sendikalardan farkını ortaya koymuştur. Yani EğitimSen nedir denildiğinde; 1) eğitimcilerin ekonomik, özlük ve demokratik haklarını, 2) Eğitimcilerin anadil başta olmak üzere kültürel haklarını, Türkiye'de yaşayan farklı kültürlerin bir arada yaşamasını savunan bir sendikadır. Çokkültürlülüğü savunan bir sendikadır. Ötekinin hakkını savunan bir sendikadır. Kadın konularında çok duyarlıdır. Yine LGBTİ gibi toplumda

ötekileştirilen kesimlere karşı duyarlılığı oldukça yüksektir. Yani bir taraftan sendikal mücadele yürütürken bir taraftan da toplumsal sorunlara karşı da duyarlılığı eylemsel boyutta yüksek olan bir sendikadır.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Tüm sendikalar gibi eğitim çalışanlarının ekonomik ve özlük haklarını savunur. Onun yanında diğer sendikalardan ayrılan yönümüz cumhuriyetin kurucu değerlerine sahip çıkan demokratik, laik, bilimsel parasız eğitimi savunan bir sendikayız. Cumhuriyetin kurucu değerlerine sahip çıkmamızın sebebi laik, demokratik ve bilimsel eğitimin ancak cumhuriyetin kurucu değerleri üzerine kurulabilmesidir. Devrimlerin sürekliliğine inanıyoruz. Cumhuriyet devrimleri küçümseyip bir kenara itersek şimdiki gibi laik ve bilimsel bir eğitimden uzak düşeriz.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Öncelikle hedef 657 sayılı devlet memurları kanununa tabi memurlar özlük haklarını savunmaktadır. Hedef kitlemiz öncelikle eğitim camiasındaki arkadaşları kapsamaktadır. sendikamız öncelikle üyelerimizi formasyon anlamında bilinçlendirmek, onları sürekli kendilerini yenilemelerini sağlamaktır. Ayrıca hukuksal mana da onların sıkıntılarına yardımcı olmak içinde hukuk birimimiz de destek veriyor. Sosyal aktivitelerle onları canlı tutmaya çalışıyoruz. Örneğin aktif akademi var burada hafıza teknikleri, hızlı okuma teknikleri, eğitim koçluğu, akıl zeka oyunları gibi faaliyetlerle öncelikle üyelerimizi geliştirmeye çalışmaktayız.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim iş kolunda faaliyet gösteren diğer sendikalara nazaran siyasi sendikacılığa hayır sloganı ile kurulan, Eğitim öğretim hizmetleri sınıfı dışında kalan tüm kadroları kucaklayan ve bu kadroların idari ve mali sorunlarının çözümü için mücadelesini siyasete bulaşmadan yapmaya gayret ve özen gösteren genç ve dinamik bir sendikadır. Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası hak arayışı mücadelesini verirken referans olarak daima kanun ve yönetmenlikleri odak noktasına alıp, diğer sendikaların siyasi gücüyle elde edebildiğinden çok daha fazla ve daha etkin kazanımlar elde etmiştir.

**AES Yetkilisi:** Anadolu eğitim sendikasının en önemli ayırt ediciliği siyasilerden bağımsız olmasıdır. Herhangi bir siyasi şemsiyenin altına girmemesidir. Aynı zamanda bünyesinde farklı siyasi partilerden arkadaşlarımız bulunmakta olup demokratik yapıyı savunan bir sendikayız. Kararlarımızı alırken farklı fikirler olarak tartışarak bir sonuca ulaşıyoruz.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Sloganımız hem ayırt edici yönümüzü hem de gayemizi açıklıyor: "herkes için adalet, herkes için özgürlük".

Adalet ve özgürlük söylemi çok güçlü ama herkesin kendine göre içini doldurduğu söylemler. İnsanın en temel hakkı, hukukun üstünlüğüyle teminat altına alınmalı. İdeolojik ve yandaşlık taassubuna harcanmamalı. Kim olursa olsun adalet, her türden inanç, etnik kimlik ve sosyokültürel farklılığa uygulanması gereken en güçlü dinamiktir. Özgürlükte bunun uygulanabilir alanını inşa eder. Kendi özgürlüğün herkesin özgürlüğü kadardır. Bu bilinç adil olmayı doğurur.

**DES Yetkilisi:** Türkiye de tüm sendikalar arkalarına bir siyasi gücü almıştır. Demokrat eğitimciler sendikası ise hiçbir partinin gölgesine sığınmayan bağımsız bir sendikadır. Hiçbir partiyle organik bağı olmadan öğretmen haklarını savunmaktır. Sendikamızda vatana millete ihanet etmeyen her görüşten öğretmene yer var. Doğruya doğru, yanlışla yanlış diyen bağımsız bir sendikayız.

Sendika yöneticilerinin sendikacılığın işlevine dair ortaklaştıkları nokta sendikaların çalışanlarının özlük ve demokratik haklarını olduğudur. Buna ek olarak, bazı sendikalar (Eğitim Sen- Türk Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen, Özgür Eğitim Sen, Eğitim İş) gerek eğitimde gerekse de toplumda meydana gelen sorunlara kayıtsız kalamayacaklarını ve bu sorunlara çözüm bulmada önemli bir misyona sahip olduklarını ifade etmektedirler.

#### **7.1.2 Görüşmeci: Bağlı olduğunuz sendikaya göre eğitimin amacı ne olmalıdır?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Biz eğitimi içine öğretimi de alabilecek şekilde bireyin kendisini ifade edebilmesi sağlayacak bir eğitim ön görmekteyiz. Diğer taraftan yaşadığımız Anadolu coğrafyasında birçok toplum yaşamaktadır. Yetişecek bireyin diğer toplumları tanımalarını sağlayacak bir bakıma geçmişte olan çoğulcu yaşamı tekrardan yaşanmasını sağlamak hedefiyle eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyoruz. Öğretim boyutuyla öğrenci iyi bir akademik eğitimle şekillenmesi gerektiğini düşünüyoruz. Kısaca eğitimsel olarak birey kendi değerlerini insani ve İslami olarak bilecek, diğer toplumlara karşı insani ve vicdani sorumluluk taşıyacak nesiller yetiştirmek temel hedefimizdir

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Sendikamız çağdaş eğitimden yanadır. Ülkemizin de dünyanın geri kalanı gibi kaygısı varlığını sürdürmek, geleceğe güvenle gitmek. Bu da ancak zamanın şartlarına uygun insan yetiştirmekle mümkün. Bizler buna çağdaş eğitim diyoruz. Bir yandan dünyanın genel yapısını tanımış, bilginin ve teknolojinin

önemini farkında olan kalifiye insan yetiştirmek. Sendikamızın genel mücadelesinde bunların izleri var.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** *Bulduğumuz coğrafya gereği sendika tanımını biraz geniş yapmak gerekmektedir. Aslında basit anlamıyla sendika özlük haklarını savunan bir örgüttür. Ancak, burada öğretmenlerimizin ve öğrencilerimizin yaşadığı sorunlar, eğitim sistemin içinde bulunduğu durum, eğitim sisteminin muhafazakârlaştırılması, tek tipleştirme ve var olan kültürlerin yok sayılmasına karşı sendikamız, eğitimi çağın ihtiyaçlarına göre, çok yönlü, çokkültürlü, demokratik, laik ve bilimsel referanslara göre insan yetiştirmeyi amaç edinmektedir. Aynı zamanda bunun mücadelesini eylemsel boyutta da vermektedir. Bunun mücadelesini verdiğimiz için de çoğu zaman sistemin baskılarına da maruz kaldığımızı söyleyebilirim.*

**Eğitim İş Yetkilisi:** *Tüm sendikalar ezberci değil sorgulayan bir eğitim sistemi arzuladıklarını söylerler Milli Eğitim Bakanlığı da öyle ancak söylenenlerle gerçekleşenler farklıdır. Sorgulayan bireylerin yetişmesi ancak özgür, demokratik bir ortama ve eğitimin bilimsel bir temele dayandırılması gerekmektedir. Dinsel motiflerden çok eğitimin bilimsel olması gerekmektedir.*

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** *Eğitim öncelikle bireyi hedef almalı. Şuan yetişen kuşak en güzel şekilde geleceğe hazırlanmalıdır. Hani eğitim ve öğretim kavramını çok kullanırsınız. Ben burada eğitimin daha önemli olduğunu düşünüyorum. Eğitimde de değerler eğitimi önemlidir. Her milletin bir değeri ve kültürü vardır. Bizim de Türk milleti olarak değerlerimizi ön plana almamız lazım. Nedir bunlar örneğin doğruluk, temizlik, sevgi, yalan söylememektir. Çocuklarımızın Saygın birer vatandaş olmasını sağlamaktır. Günümüzde hak ve hukuk en fazla ihtiyaç duyulandır. Çünkü hukuk herkese lazımdır. Hakkını bilen çevresindeki insalara saygılı, bir karıncayı dahi incitmeyen bireylerin yetişmesine ihtiyaç vardır. Hep çağdaş ve batılı tanımlamasını yaparız. Burada Avrupalı bir nebze olsun bunu başarmıştır. Oraları görme imkanım oldu. Bulgaristan, Almanya, Romanya, Bosna'ya gittim. Onların eğitimlerini inceleme imkanını buldum. Oradaki insanların daha kuralara daha fazla uyduklarını gördüm, mesela Almanya'nın daha temiz olduğunu gördüm aynı zamanda daha temiz olduğunu gördüm. Dolayısıyla yaşadığımız ülkede eğitim sistemi daha bilinçli ve sorumlu vatandaş yetiştirmesine katkı sağlamalıdır.*

**Teç-Sen Yetkilisi:** *Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası olarak üyelerimizin tümü Eğitim Öğretim kolunda görev yapmasa da bizlerin Eğitime endirek desteği yadsınamaz. Türk Eğitim sistemi ve politikası ne yazık ki en çok değişen bir sistem*

haline gelmektedir. Bu durum Eğitimin kalitesini, Çalışanların motivasyonunu düşürmektedir.

**AES Yetkilisi:** Eğitimin birçok amacı vardır. En önemli amacı ise çocuklarımızın, insanlarımızın daha mutlu olabileceği bir gelecek için için eğitimi amaç ediniriz. Sosyal, ekonomik olarak kalkınmaktır. Aynı zamanda ciddi temelde bilimsel eğitimin yapılmasını arzu ediyoruz. Çocuk tarihini, coğrafyasını bilmeli aynı zamanda davranışlarında iyi bir insan olmalıdır eğitim sayesinde.

Toplumun her katmanının ihtiyacını sağlayacak nitelikli insan yetiştirmek eğitimin gayesi olmalıdır.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Eğitim masum bir araç değil, Alduser'in ifadesiyle devletin en güçlü ideolojik aygıtıdır. Ulus devletler toplum mühendisliğine soyunurken eğitim önemli tasarım görevi görür. Resmi ideolojik hedefler doğrultusunda makbul vatandaşlar üretir. Bakın vatandaşlık bilgisi derslerine bu açık seçik bellidir. Yine tarih, coğrafya hatta pozitif bilimler bile seküler rasyonalist aklın inşasına hizmet eder. Tek dil tek devlet tek vatan tek bayrak gibi sloganlar milliyetçi ulusçu eğitim ürünü söylemlerdir. Eskiden Kemalist milliyetçi ideolojik nesiller üretilirken "on yılda on beş milyon genç" şimdiler de muhafazakâr milliyetçi demokrat bireyler üretmeye çalışıyor. "Dindar nesil" projesi. Oysa biz eğitimin insanın mutlu ve onurlu yaşayabileceği, etnik kimliğine ve inancına saygı duyan, çeşitliliği kendi içinde bir zenginlik görerek bireysel kaliteyi artırmaya hizmet etmesi gerektiğini düşünüyoruz. Eğitim hiç milli olur mu? Zaten bizde bir eğitimimiz bir de savunma bakanlığımız milli. Kafa militarist işliyor. devletin tek tip eğitimi tüm vatandaşlara dayatması doğru değil. Biz kozmopolit bir halkız. Zengin kimliklerin beraber yaşadığı bir ülkeyiz. Herkesi militarist bir kafayla aynileştirmek zulümdür ve bir süre sonra başka türlü sıkıntılar doğuracaktır. Siz Kürtlere "Ne mutlu Türküm"ü dayatırsanız onlarda Kürt milliyetçiliği ile legal yada illegal karşı bir refleks geliştirir.

**DES Yetkilisi:** Kendine güvenen, kendi ayakları üzerinde durabilen öğrenci yetiştirilmelidir. Eskiden çocuklar hayata hazırlanırdı. Şimdi ise sınavdan sınava öğrenciler koşturulmaktadır. Devlet okulları dört dörtlük olmalıdır ve takviyeye ihtiyaç olmamalıdır. Özel okullara karşı değiliz artmasından yanayız. Fakat açılan bir çok özel okulun, okul olma şart taşımamaktadır. Devlet ekonomik durumu iyi olanlara bile destek vermektedir. Aynı zamanda devlet kendi okullarına da ekonomik destek sunmamaktadır. Kendi okullarına da ekonomik destek sağlamalıdır.



Sendika yetkililerinin eğitimin amacına yönelik sorumuza verdikleri yanıtlar yukarıda verilen görüşme metninden de rahatça görülebileceği gibi değişiklik arz etmektedir. Sendikalar özelde eğitimin dönüştürücü gücünün farkında olduklarını, eğitim aracılığıyla yarının toplumunun şekillendiğini ifade ettiler. Sendikalar genel manada ise eğitimin çağın şartlarına uygun, toplumsal sorumluluklarını farkında, farklılıkları öteki olarak görmeyen, hak ve hukuk kavramlarını yaşamının merkezine koyan bir nesil yetiştirmeyi amaçlaması gerektiğini düşünmektedirler.

### **7.1.3 Görüşmeci: Çokkültürlülük kavramı sizde hangi çağrışımı yapmaktadır?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** *Aslında bu kavram batı literatüründe hiç olmadığından ötürü onlar tarafından üretilmiş olabilir. Popüleratürünü burdan almış olabilir ancak doğu toplumlarında öyle içselleştirilmiştir ki yeni bir tanım ihtiyacı duyulmamıştır. Bu coğrafya zaten çok etnikli çok dinli ve mezheple yaşamış bir coğrafya geldiğimiz modern çağa kadar çokkültürlü bir yaşamı zaten yaşıyordu. Herkes etkileşim içerisindeydi. Kimse diyemez Türkçe, Osmanlıca, Kürtçe, Farsça, Arapça'nın saf bir dil olduğunu idea edemez. Yine alevi suni etkileşimlerinden gördüğümüz gibi toplumlar çok fazla iç içe yaşamışlardır. Bu etkileşim büyü bir üst kültür meydana getirmiştir. Biz bu üst kültüre de saygı ismini koyabiliriz. Maalesef son dönemlerde biraz değişime uğramıştır. Bir birbirini kabul etme eskiye oranla bir nebze azalsa da etrafımızda bu farklılıkları net olarak görmekteyiz.*

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Bu coğrafyada yaşadığımız sürece çokkültürlü olarak yaşadık. Devletin yapısı üniter dahi olsa, çokkültürlülük bir zenginliktir. Özellikle imparatorluk kültürü yaşamış bir toplumdan bahsediyoruz. Tarihsel süreçte farklı kültürlerle bir ortaklık zaten oluşturmuşuz. Dışarıdan görünenin aksine sendikamızda çokseslilik var. Sadece yemek kültürümüze bile bu zenginliği görmek mümkün.*

**Eğitim Sen Yetkilisi:** *Çokkültürlülüğü, bir çok boyutta ele alabiliriz. Etnik anlamda çokkültürlülük, inançsal anlamda çokkültürlülük, insanların entelektüel durumlarına göre çokkültürlülük diyebiliriz. Bu coğrafyada çokkültürlülük denince, daha çok farklı halkların, farklı etnik kültürlerin, farklı dini inançların bir arada özgür bir şekilde yaşaması. Bunu çok renkli bir bahçe olarak ifade edebiliriz. Ortadoğu'da yaşıyoruz. Birçok uygarlığın gelip geçtiği bir coğrafya. Ve bu çokkültürlülük de bu uygarlıkların birer işareti, birer resmidir. Çokkültürlülüğü korumak gerekiyor. Tek tipleştirmemek lazım. Tek tipleştirme yönünde bir anlayış var maalesef. Tek dil, tek devlet, tek din. Biraz bu çokkültürlülüğü yok sayan, ortadan kaldıran politikalar söz konusu. Bunlara karşı eğitim sen olarak mücadele ediyoruz.*

**Eğitim İş Yetkilisi:** Çokkültürlüklük kavramı, yaşam gelenekleri çok farklı olan büyük, küçük toplulukları çağırıştırılmaktadır. Yaşam içerisinde kendi geleneklerini yaşatmaya çalışan grupları çağırıştırılmaktadır.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Türk toplumunda da başka toplumlarda da çokkültürlüklük vardır. Örneğin Amerikada farklı kültürler çok güzel bir şekilde yaşıyorlar. Medyadan ve insanlardan öğrendiğimiz kadarıyla insanlar hukuk kuralları içerisinde iyi anlaşıyorlar. Türk toplumunda da Kürt, Türk, Laz, Çerkez, Arap gibi farklı kültürlerin çocukları vardır. Osmanlı mesela bunları 600 yıl boyunca bir arada yaşatmış. Bizlerde farklılıklarımızı zenginlik olarak bilmeliyiz. Birbirine karşı saygı ve sevgi besleyen nesiller yetiştirmeliyiz. İnancı ne olursa olsun veya inançsız olsun Laz olsun Çerkez olsun, ister çiğ köfte sevsin ister başka bir şey sevsin bu ülkede yaşayan herkese Türk milleti denir. Bu ülkede farklı kültürler birlik ve beraberlik içerisinde yaşamalıdır. Ne diyor Allah Celle Celalühu " ben sizi farklı farklı yaratım ki birbirinizi daha iyi tanıyasınız diye ". Allah eğer bizi farklı farklı yaratmışsa ve T.C vatandaşsaksak daha özgürlükçü daha demokrat, daha hukuku seven insanlar olmalıyız diye düşünüyorum.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Çokkültürlüklük kavramı 'Din, dil, mezhep, renk ayrımı yapmaksızın' eşit ve ayrımcılıktan uzak bir politika ile yönetmek. Üzerinde yaşadığımız Anadolu çeşitli etnik kökenden, mezhepten, dinden, renkten milletlerin bir arada yaşadığı bir ülkedir. Bu uzun tarih öncesinden beridir süre gelen bir durum olmakla birlikte devam etmektedir. Milletleri millet yapan asıl unsur bu mozaik kültürü bir arada tutabilmekten geçmektedir.

**AES Yetkilisi:** Ben kendimi çokkültürlü olarak tanımlıyorum. Dünyadaki birçok kültürü yakından takip ediyorum. Fransız kültüründen, Rus kültüründen etkilenmem bunları kendi içimde eritip yeni bir hayat felsefesi ortaya çıkarmak gayem var. Dünyadaki farklılıkları görüp anlayabilmek çağırışımı yapılmaktadır. Ülkemizin de dört bir yanında insan tanıma şansım oldu. Kendim Van'da da öğretmenlik yaparak oradaki öğrencilerden ve velilerden iyi düzeyde olmasa da çat pat Kürtçe kelimeler öğrendim. Yurt dışında da bir çok arkadaşım oldu. Japonya'dan, Rusya'dan, Fransa'dan, Amerika'dan da bir çok farklı kültürden arkadaşım mevcuttur.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Kültür geniş bir kavram, içinde her türlü yaşanmışlığı barındırır. Dil, inanç, etnisite, gelenek görenek hepsi kültürü oluşturur. Bu bağlamda çokkültürlüklük olumlu bir çağırışım bırakıyor bende. Zenginlik, farklılık, güzel şeyler. İnsanın kendisi derin bir varlıktır. Yaşantısıyla yaşadığı sosyokültürel ortamla yoğun bağlar kurar. İnsan bir odun değil ki bir kalıp veresiniz. İşte ulus devlet algısı, insana

odun muamelesi yapar, eğitimi kalıp gibi kullanarak toplumu tornadan geçirir. Oysa insanı mutlu eden şey kendi realitesini gerçekleştirebilme imkanıdır. Bu yüzden çokkültürlülük, beraber kardeşçe yaşamak, karşılıklı özgürlük toleransı göstermeyi becerebilmek, toplumsal kaliteyi artırmak adına önemli bir kavramdır.

**DES Yetkilisi:** Türkiye de din denildiğinde tek din olan İslam dini anlaşılmaktadır. Halbuki okulla başlayan bir öğrenci diğer kültürleri de bilmelidir. Dünya artık globalleşti. Örneğin kendi damadım mısırlıdır. Kızıyla okulda tanışıp evlenmişler. Bugün Türkiye de 120 bin yabancı öğrenci bulunmaktadır. Bugün Türkiye'ye okumaya gelenlerin çoğu Müslüman devletlerin vatandaşlarıdır. Sebebi ise kültür ve inançlarımızın ortaklığıdır. Öğrencilerimiz hem doğu kültürlerini hem de batı kültürlerini tanımalıdır. Maalesef okullarımızda diğer kültürleri tanıtmaya dönük uygulamalar yoktur. Müslüman olmayanlar din dersinden muaf olmak isterlerse muaf tutulmalılar.

Sendikaların tamamına yakını açıkça sorulmadığı halde yaşadığımız coğrafyanın kültürel olarak mozaik bir yapıda olduğunu vurguladılar. Tarihsel olarak bu farklılıklarla özdeşleşmiş bir coğrafya olduğumuzu; yemeği, folkloru, mimarisi, kültür ve inancıyla bu gün dahi yaşantımızda görmekteyiz. Sendika yetkilileri, farklılıklarımızı tek bir kültüre ve inanca dönüştürmeden, aynı zamanda çatışma zeminine sokmadan yaşatılıp, korunması gerektiği noktasında büyük bir farkındalığa sahipler.

#### **7.1.4 Görüşmeci: Eğitim sistemimizi göz önüne aldığınızda, çokkültürlülüğün var olduğunu düşünüyor musunuz (Mevcut eğitim sisteminin farklı inançları ve kültürleri kucakladığını düşünüyor musunuz?)**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Ben cumhuriyet eğitim anlayışının hiç kimsenin değerini net olarak yansıttığını düşünmüyorum. Hiçbir kesimi ifade etmediğini düşünmekteyim. Mevcut eğitim sistemi Alevisinden, Kürd'üne hata Türk kesiminin de taleplerini taşımadığını düşünmekteyim. Bu eğitim sistemi bizi değil batıyı ifade eder. Türklerin bile değerlerini tam yansıtmayan bir eğitim sisteminin azınlıkta kalanların ihtiyacını yansıttığını düşünmek imkânsızdır. Ümit varız çünkü insanların ihtiyaçları bu değişimi dayatmaktadır. Ve durum değişecektir. Bu manada sendikaların da üzerine çok fazla görev düşmektedir.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Hayır. Belki çok keskin bir cevap oluyor ama... Açıkçası, ben şimdiki eğitim sisteminin nasıl bir vatandaş yetiştirmek istediğini bilmiyorum, bir eğitimci olarak. Eğitim sisteminde dini konular ele alındığında farklı inançlara eşit şekilde yer verilmiyor. Diyanet İşleri Başkanlığı da benzer bir durum içerisinde.

Sünni İslam'a göre düzenlenmiştir. Bir sınıfta bir çocuğa sen Süryani misin ve ya Alevi misin diye sorulamıyorsa ve ya çocuk kendini bu şekilde ifade edemiyorsa, bu demokratik bir eğitim midir? Eğitim demokrasiye hizmet etmiyorsa, neye hizmet ediyor? Çokkültürlülüğe hizmet ediyor mu? Kısacası eğitim sistemi farklılıkları kucaklamıyor. Devlet herkesi kucaklayacak bir felsefeye sahip olmalı. Her vatandaş oturduğu yerde kendini güvende hissetmeli. Örneğin bir Alevi, bir Süryani kendini güvende hissetmiyor. Bir Alevi gittiği herhangi bir şehirde Sünnilerin içinde kendini güvende hissediyor mu? Maalesef etmiyor. Her vatandaş ülkenin her yerinde kendini güvende ve topluma ait hissetmelidir. Bunu eğitimde kitabın kapağını açtığında da hissedebilmeli.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Hayır. Ne yazık ki. Mevcut eğitim sistemi tekçi bir anlayışa sahip. Hem inançsal anlamda tekçi anlayışa sahip, hem de etnik mana da. Türk, sunni-hanefi etnik köken ve dini anlayışı esas alan bir eğitim sistemi mevcuttur. İdeolojik ve politik bir argüman içermektedir. Var olan diğer etnik kökenler ve dini inançlar yok sayılmaktadır. En basitinden Alevilere kendi inançları ile denk düşmeyen dersler dayatılmaktadır. Zorunlu din derlerine maruz kalmaktalar. Kendi dini ritüellerine pek uymayan inançlarla karşılaşmaktadırlar. Yine aynı şekilde toplumun önemli bir kesimini oluşturan Kürt vatandaşlarımız, kendi dilleri ile eğitim görememektedirler. Özellikle Kürtlerin yoğun yaşadığı bölgelerde, çocuklar okula başladığında kendi ana dilleri unutturulmaya çalışılmaktadır. Bilmedikleri bir dilde eğitim verilmektedir. Bu da çocuğun gelişimini olumsuz etkiliyor. Sadece Kürtler açısından da değil, bu ülkede yaşayan Gürcüleri, Lazlar, Araplar, Çerkezler, Ermeniler için de kendi anadillerinde eğitim görmek mümkün değil. Aleviler gibi Hıristiyanlar, Yezidiler, Nusayriler, ... de görmezden gelinmektedir. Mevcut eğitimi böylelikle bu çok renkliliği kabul edip geliştiren değil, tam tersine onu ortadan kaldırmayı esas almaktadır.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Farklı inançları bugünkü sistemde karşılanmadığı kesindir. Son dönemlerde farklı kültürlerin öğrenilmesi için seçmeli dersler açılrsa da dersi verecek yeterli elaman bulunmamaktadır. Değişik üniversitelerin ilgi bölümlerinde çalışmalar yapılmakta. Fakat bunlar yeterli değildir.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Düşünmüyorum, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bizde zorunlu bir derstir. Türk toplumda farklı kültürden insanlar var. Tabii azınlık okullarımız da var burada Rum, Ermen, Yahudi çocukların eğitim gördüklerini de biliyorum. Çok da olumsuz konuşmamakla beraber tek tip öğrencinin yetiştirildiğini düşünüyorum.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Şu an ki mevcut eğitim sisteminde çokkültürlülükten söz edilemez. Çeşitli din ve mezheplere ait gerek dini inançlara gerek kültürleri bakımından herhangi bir ortak bir politika izlenmemektedir. Kucaklayıcı bir uygulama yoktur. Bunlara fırsat verir iken ülkenin bölünmesine, insanların birbiriyle ayrışmasına müsaade edilecek uygulamalardan sakınmak gerekir. Alevilik anlatılır iken yermeden, kırmadan, aşağılamadan objektif olarak konu ele alınmalı, Bir konuyu yüceltip diğerini yermemeli.

**AES Yetkilisi:** Sendika olarak milli eğitim temel kanunlarını özümsemiş bir sendikayız. Aynı zamanda ülkemizdeki yapılara baktığımızda farklı kültürler barındır. Bu toplumun geçmişine baktığımızda bir çok medeniyeti barındırdığını görmekteyiz ta Hititlerde kadar gidebiliriz. Yani ülkemizde çok farklı mozaikte kültürler var. Ben mevcut eğitim sisteminde din eğitimi dersinin, din bilgisi eğitimine dönüşmesi gerektiğine inanıyorum yine bu eğitim verilirken ilahi olan veya olmayan tüm dinlere ait eğitim verilmelidir. Kapsayıcı bir din eğitimi modeline geçilmelidir. Şuan da çok kapsayıcı olduğunu pek düşünmüyorum. Bireyin din tercihi ona bırakmak lazım yönlendirmemek lazım. Ben bu ülkende Kürtler, Lazlar, Arapların kültürleriyle beraber kendi Türk kültürümünde yeterince bu eğitim sisteminde işlenmediğini ifade edebilirim. Örneğin etrafımızdaki İran kültürü hakkında ne biliyoruz. Çevremizdeki kültürleri de tam tanıdığımızı da düşünmüyorum.

**Özgür Eğitim Sen Yetkilisi:** Tabi ki hayır. Türkiye de eğitim merkezden ve devletçi bir kafayla kurgulanmıştır. Ulus devlet süreci diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de aynı gelişmiştir. Farklı kültürün parçası olan insan toplulukları suni bir ulus kutsaliyla benzeştirilerek eski kimlikleri silip yeni kimlik oluşturur. 50 etnik parçadan oluşan Fransız halkı, tek bir Fransız ulusuna dönüşür. Türkiye halkları da Türk ulusuna.

Eğitim, müfredatından kitaplarına, eğitimin sürecinden planlanmasına ve öğretmen yetiştirme politikalarına, her kademesiyle çeşitliliği inkar ve asimilasyon üzerine tasarlanmıştır.

**DES Yetkilisi:** Tam değil, kısmen diyelim.

Eğitim sistemimizi göz önüne aldığınızda, çokkültürlülüğün var olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna verdikleri yanıtlardan sendika yetkililerinin tümü toplumda var olan çokkültürlü yaşamın eğitim sistemine yansımadağı, farklı inanç, mezhep ve kültürlerin eğitim sahasına dahil edilmediğini ifade ettiler.

### **7.1.5 Görüşmeci: Temsil ettiğiniz sendikanın çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime dönük bir çalışması var mı?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Buna alanla ilgili sitemizde birçok yayınımız mevcuttur. Bu manada iktisadi, sosyal ve kültürel manada birçok sempozyumlarımız oldu. En son Memur Sen üst konfederasyonumuz olarak ve bunun en büyük damarı olan biz Eğitim Birsen camiası batı toplumun özellikle İLO bünyesinde örgütlenen sendikalarına karşı gelişmemiş veya az gelişmiş toplumların sendikalarıyla beraber ortak bir çalışma oluşturduk. Bu çalışmaya Afrika, Asya ve Türki cumhuriyetlerinden sendikalar katılmıştı. Amaç ortak değerlerimizi bütünleştirip sendikal dayanışmayı gerçekleştirmektir. Buna dönük konferanslar dizini oluşturuyoruz. İlkini Antalya'da 29 ülkeyle gerçekleştirdik. İkincisini 9 Arap ülkesiyle Ürdün'de yakın bir zamanda gerçekleştireceğiz. Amaç ortak değerleri olan bu ülke sendikalarıyla sendikal bilinci oluşturup tabanda kendimizi daha güçlü bir şekilde var etmektir. Özellikle arap ülkelerinde düşük olan sendikal bilinci ortaya çıkarıp bunu geliştirmek gibi çaba içerisindeyiz. Kendi birikimlerimizi onlara aktarmak gibi bir gayemiz de mevcuttur. Batı toplumları yeşil devrimle bu toplumları yukardan değiştirmeyi hedef edinirken biz tabanda bu değişimi hedeflemekteyiz. Kendim ise sürekli bu çalışmanın içerisindeyim. Öncelikle bir kürdüm, eşim Karadenizli aynı zamanda coğrafya branşından mezun oldum. Bundan ötürü ülkemizin neredeyse tüm bölge ve şehirlerini gezdim. Güneydoğuda doğdum, Karadenizli biriyle evliyim. Akdeniz de okudum. İstanbulda yaşıyorum. Ben aynı zamanda çokkültürlülüğün kendisiyim.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Teknik anlamda, buna yönelik bir çalışma yapıp yapılmadığını bilemiyorum. Ancak üst düzey toplantılarda, buna yönelik talepler var. Türkiye'nin çokkültürlü olduğu, insanlarımızın her yerde kendilerini ifade edebilmesi gerektiği, eğitimde de bunların dile getirilmesi gerektiği, eğitimde kendileri ile ilgili bölümler olması gerektiği şeklinde ortak görüşlerin var olduğunu biliyorum. Fakat belirttiğim gibi bir çalışma yapıldı mı, yapılmadı mı net bir bilgim yok. Bağlı olduğum şubede de bu şekilde bir çalışmanın yapıldığını sanmıyorum.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Evet. Bizim özellikle bu çokkültürlülüğe yönelik çalışmalarımızdan dolayı, sendikamız kapatılma ile yüz yüze geldi. Anadilde eğitim hakkı tüzüğümüzde yer aldığı için 2005 yılında sendikamıza karşı kapatılma davası açıldı. Bunun yüzünden maalesef sendikamız geçici olarak bu maddeyi bir süreliğine de olsa tüzüğünden çıkarmak zorunda kaldı, ilkesel olarak söz konusu maddeyi destekliyor olmamıza rağmen. Bizim çokkültürlülükle ilgili yaptığımız ciddi sayıda çalışma var. Bu şubede de çalışmalarımız var. 2012 yılında, çokdilli eğitim ile ilgili konferans ve sempozyumlar yaptık. Sendikamızın pek çok şubesinde farklı

dillerde eğitim verilmektedir. Bizim de şubemizde, Kürtçe'nin lehçelerinde ve Arapça gibi dillerde eğitim verdik. Her yıl atölyeler yapılmakta ve devletin yok saydığı dilleri yaşatmak için kendi imkanlarımızla bir çaba içerisindeyiz. Kamuoyuna dönük de zaman zaman çalışmalarımız olmuştur. Yaptığımız her etkinlikte laik, bilimsel ve anadilde eğitimi dile getiriyoruz. Mesele büyük olduğundan, bu kısıtlı imkânlarla bunun üstesinden gelmek mümkün görünmemekte. Sorunun çözümü için, paydaşları çoğaltıp el ele vermek gerektiğini düşünmekteyim.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Çokkültürlü eğitim ve yaşama dair belirgin bir çalışmamız yok. Bu dönemde özellikle laik ve bilimsel eğitime saldırı olduğu için sendikamızın önceliği laik, bilimsel ve parasız eğitimidir. bu konuda yoğunlaşmış durumdayız.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Bunu şöyle açıklıyorum, aktif akademi içerisinde öğretmenlerimizin bakış açılarını geliştirmeye çalışıyoruz. Onlara eğitim koçluğu eğitimi ile bakış açılarını geliştiriyoruz. Değişik kültürden arkadaşlarımızı farklı çalışmalarla bir araya getirip kaynaşmasını sağlıyoruz. Bence çokkültürlülük sosyalleşmeye bağlıdır, iletişim sağlıklı olursa çokkültürlülüğe de katkı sağlayacaktır.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Bağlı bulunduğum sendika bu manada Çokkültürlülüğü temsil eden tek sendikadır diyebilirim. Çünkü Diğer sendikaların bağlı bulunduğu ve temsil ettiği siyasi görüş nedeniyle sadece o siyasi görüşü benimseyenlerin bir araya geldiği sendikalar haline bürünmüş tek tip düşünce sistemine inanan insanlar topluluklarıdır.

**AES Yetkilisi:** Sendikamız çokkültürlü eğitime dönük bir çalışması yoktur. Ama ben şahsım olarak bir Rus kültürünü merak ediyorum buna dönük araştırmalar yapıyorum. Van'da görev yaparken Kürtçe'yi merak etmiştim. Az çok bazı kelimelerin ne anlama geldiğini öğrendim.

**Özgür Eğitim-Sen:** Türkiye'de sendikacılık ve sivil toplu örgütlülüğü maalesef bağlamında kopmuş, ideolojik kamplaşmaların merkezlerine dönüştürülmüş. Siz bu kör ve sağırlar ülkesinde hakikati ne kadar ifade etseniz de bir karşılık bulmuyor çünkü herkes kendi ideolojisine aşık durumda. Niye söylüyorum bunları eğitimi tartışabileceğimiz ve proje üretebileceğimiz bir zemin yok. "Anadilde eğitimi" konuşalım Kürtçe eğitimi anlıyor insanlar, tevhidi tedrisatı tartışalım ülkeyi bölüyor oluyoruz. Bizim tabi ki çalışmalarımız var ama bunları kamuoyuna paylaşacağımız, tartışacağımız bir zemin yok. Eğitim özgür olsun, tevhdi tedrisat kanunu kaldırılın, çokkültürlülüğe hizmet etsin, aleviye din dersi dayatmasın, din eğitimini devlet kendi tekeline almasın, inanç okulları ve üniversiteleri açılsın, Kürt çocuklarına kendi

dillerinde eğitim olanakları sunulsun(resmî, göstermelik değil) gibi çoğaltabiliriz. Aynı zamanda sendikamızda Kürtçe ve Arapça dersler veriyoruz, buna dair sempozyumlar gerçekleştirdik. Buna dönük çalışmaları yapmaya istekliyiz ne yazık ki bütçemiz kısıtlı olduğu için gerçekleştiremiyoruz.

**DES Yetkilisi:** Osmanlıcanın öğrenilmesi için 18. Milli eğitim Şurasında biz sunduk. Herkes anadilini konuşabilmeli , ama resmi dil Türkçe olmak kaydıyla. Seçmeli dersler kısmında isteyen Kürtçe, Arapça, Lazca, Çerkezce alabilmelidir. . Seçmeli dil derslerin talebi ve 4+4+4 eğitim sistemi de 18. Eğitim şurasında biz sunmuştuk. Bununla ilgili basın açıklamalarımız olmuştur.

Görüşülen tüm sendikaların çokkültürlülüğe dönük olumlu görüşleri olmasına rağmen, birkaç sendika dışında diğer sendikaların çokkültürlülüğe dair herhangi bir çalışması bulunmamaktadır. Dolayısıyla, Eğitim Sen, Eğitim-Bir-Sen, DES, Özgür Eğitim Sen gibi sendikaların çokkültürlü eğitim ve yaşama dair girişimleri oldukça önemlidir.

#### **7.1.6 Görüşmecî: Türkiye’de bir kültür diğer bir kültürü yok etmeden nasıl gelişir? Bunda eğitimin rolü ne olmalıdır?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Ben burada güçsüzün göstereceği iradenin önemli olduğunu düşünüyorum. Aslında güçsüz iyi mücadele ederse güçlü de burada bir dönüşüm yaşar. Örneğin geçen hafta Filistin’de gezerken Filistinlilerin kendi değerlerini öğretmek için oradaki kadınların mücadelesini gördüm. Kendilerinden ödün vermiyorlar. Kendilerini korumak için çok güçlü bir eğitim çalışmasını yürütüyorlar. Yani şunu gördüm orada kadın kütüphanesi oluşturmuşlar. Birebir kız çocukları eğitiyorlar. Kadınlar kız çocuklara erkeler de erkek çocukları eğitmekte. Kendi kültürlerini korumak için ciddi bir çalışma içerisindedirler. Türkiye ayağında ise nasıl olur açıkçası bunun cevabı yok zor bir soru çünkü üst kültür ister istemez alt kültürü bastırmak zorunda. Basın, devlet, eğitim kurumları büyük kültürün refleksi ile hareket etmekte. Bu da alt kültürleri ister istemez erozyona uğratmaktadır. Devlet çokkültürlülüğü istemez, tek düzen ister, tek kafa ister, tek üniforma ister, tek ideoloji ister bu dünyada da böyledir. Burada tabandan gelen baskılarla ancak bu değişim olur. Şuan dada bu değişimler vardır açıkçası. Şuan da TRT’yi açtığımızda da birçok dilde yayın yapıldığını görmekteyiz. Bu alt kültürlerde orada kendilerini görebilmekte. Yüz de yüz yeterli değildir. Aslında devlet burada eski alışkanlıklarından biraz olsun uzaklaşmış olduğunu ifade edebiliriz.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Eğitim öncelikle gerçekçi olmalı. Eğitimde hep şu denilmiyor mu? Bulduğunuz bölge şartlarına göre eğitimi uyarlayın. Bu nasıl



olacak peki? Eğer bir kırsal kesimde iseniz ve insanların günlük kaygısı tarımsa, tarımsal beklenti ise eğitimde de biraz bu gerçekli göz önüne bulunduracaksınız. Öyle ise eğitimi düzenlerken, hem bölge şartlarını hem de farklı kültürleri göz önüne almak gerekir. Tüm insanlarımız, kendilerini ders kitaplarında, eğitimin alanında görebilmeli. Ancak böyle benimser insan yurdunda olduğunu, kendisi ile ilgili kaygı taşındığını, ortak kaygıların var olduğunu. Yok, saymakla çözüm bulamayız. Ama şu anki eğitim sisteminde bunu göremiyorum, başta tarih olmak üzere. Bizim anlatılan ortak bir tarihimiz yok bizim. Güneydoğu'da neler olmuş, ya da Karadeniz'de? Nasıl olmuş da bir araya gelmişiz? Nasıl olmuş da binlerce yıldır, bir arada yaşamışız? Bizi bir arada tutan bir tarih var, savaşlar tarihi değil bu. Var mı bu ders kitaplarında? Maalesef, yok. Malazgirt'ten başlar ve buradan itibaren sadece savaşlardan bahsedilir. Bizler öncelikle nasıl bir arada yaşayabilmışiz, nasıl kaynaşmışız, bunun tarihini ele aşmalıyız. Bundan sonra da, nasıl bir arada yaşayabileceğimizin sırrı orda. Ne oldu da bugünkü noktaya gelindi. Bunu incelemek lazım.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Bir kültür başka bir kültürü yok etmeden gelişir. Bu biraz anlayışla ilgilidir. Öteden beri siyasal iktidarlar tekçi bir anlayış olan Türk-İslam sentezi ile ülkeyi yönettikleri için, kendilerini dayatmışlardır. Aslında toplumları kendi hallerine bıraksalar barış içinde farklı kültürler rahatlıkla gelişir. Cumhuriyet öncesi, farklı kültürler bir diğerini yok etmeden bir arada yaşamıştır. Bugün bir çok Avrupa ülkesinde farklı kültürler bir diğerine zarar vermeden yaşamlarını sürdürmektedirler. Eğer biz bugün bir arada huzur içinde yaşayamıyorsak, bunu sebebi halklar değil, mevcut iktidarların dayatmacı anlayışından kaynaklanmaktadır. İktidarlar bu tekçi anlayışlarını bir tarafa bırakırlarsa, halklar çok rahat bir şekilde bir arada yaşayacaklardır. Herkes kendi dillini konuşsun, inandığı şekilde Allaha /Tanrıya yakarsın devlet bu konuda sadece alt yapıyı hazırlasın. Bu konuda gerekli yapısal alt desteği sunsun, sınırlar çizmesin. Yeter ki sen şöyle konuşacaksın sen böyle inanacaksın demesin. Mesele devletin çizdiği sınırlardır.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Bu sorunu Türkiye ile sınırlamamak lazım. Gelişen iletişim araçlarıyla dünya küçüldü.

Dünya küreselleşmektedir. Dünya kendi kültür değişimini ve dönüşümünü gerçekleştirecektir. Nasıl ki geçmişteki kültürler günümüze tam olarak gelemedilerse değişip dönüşerek geldilerse bundan sonraki kültürlerde değişerek bir sonraki toplumlara aktarılacaklardır. Maalesef çok beğenmesekte baskın ekonomik kültürler diğerlerini kapsayacaktır.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Yani kendi düşüncemizi, kendi fikirlerimizi başkalarına empoze etmeye çalışmaktan vazgeçmeliyiz. Kültürel yaşamaya saygı Türkçeyi okuyorsa Türkçe, Kürtçeyi okuyorsa Kürtçeyi okusun. Kendi anadilinde eğitim alma imkanı varsa onu da alsın. Eğitim çocuğu severek başlıyor. Dolayısıyla çocuk bizi her açıdan doğru algılamalı, sevgi ve şefkat kahramanı olarak algılamalıdır. İnsanları ayrıştırmayan, farklılıkları zenginlik olarak gören bir bakış açısıyla bakabilirsek topluma aynı zamanda insanlara, velilere, öğrencilere iyi bakabilirsek daha sağlıklı bir toplum olabileceğimizi düşünüyorum.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Şu an ki mevcut eğitim sisteminde Çokkültürlülüğten söz edilemez. Çeşitli din ve mezheplere ait gerek dini inançlara gerek kültürleri bakımından herhangi bir ortak bir politika izlenmemektedir. Kucaklayıcı bir uygulama yoktur. Bunlara fırsat verir iken ülkenin bölünmesine, insanların birbiriyle ayrışmasına müsaade edilecek uygulamalardan sakınmak gerekir. Alevilik anlatılır iken yermeyen, kırmadan, aşağılamadan objektif olarak konu ele alınmalı, Bir konuyu yüceltip diğerini yermemeli.

**AES Yetkilisi:** Ben ülke vatandaşlarının hepsinin değerli olduğu görüşünü savunuyorum. Bunların hepsi bizim için birikimdir. Tabanda toplum uyum içerisinde yaşıyor yeter ki politik görüşler devreye girmesin. Eğitim vasıtasıyla bu ülkede yaşayan kültürlerin tanınması sağlanabilir. Eğitim de bir ders olarak " kültürlerimiz" dersi konabilir. Ama biz sendika olarak genel manada öğretmenlerin özlük haklarını savunuyoruz. Genel yoğunlaşmamız bu alan üzerindedir.

**Özgür Eğitim-Sen:** Herkes herkes kadar özgürdür. Kardeşlik bilinci iyi gelişirse, kültürel tolerans da gelişir. Ama birileri devletin sahibi gibi davranırsa tek inancı, tek dili dayatırsa olmaz. Bugün bir çok ülke birden fazla resmi dile sahip. Eğitim insan olmaya hizmet etmelidir. İhsana tek tip elbise biçen bir makineye dönüşmemelidir.

**DES Yetkilisi:** Olaya Osmanlı penceresinden bakmak gerekir. Osmanlı hiç bir kültürü diğer kültürü ezdirmemiştir. Hiçbir kültür diğer kültüre baskı yapmadan varlığını sürdürmüştür. Asıl hoş görü budur. Fatih sultan Mehmet istanbulu feth ederken gayri müslümlerin inançlarını sürdürmelerine izin vermiştir. Yaşamlarına müdahale etmemiştir. Kiliselerine dokunmamıştır. Osmanlı bunun aksini düşünseydi bugün Türkiye de tek bir kilise veya havra olmazdı. İsteyen istediği inançla yaşamalıdır. Bizim talim ve terbiye kurulumuz maalesef yıllardır batı devletlerinin baskısı altındaydı. Daha düne kadar Kürtçe konuşmak yasaktı ama bugün kurslar bile açılıyor, Kürtçe tv ler açılıyor bir değişim var. Ama talim terbiye kurulu olduğu gibi duruyor. Talim terbiyenin dış devletlerin denetiminde olduğuna inanıyorum.

*Talim terbiye toplumun sosyolojik yapısını göz önünde bulundurmuyor. Milleti kamplaştırdığını düşünüyorum.*

Sendika yetkililerinin yukarıdaki açıklamalarından yola çıkarsak, toplumdaki farklılığın zenginlik olduğu ve kucaklanması gerektiği, her kültürün diğer bir kültür kadar değerli ve eşit olduğu, tek bir kültürün topluma empoze edilmemesi gerektiği görüşleri öne çıkmaktadır. Dolayısıyla, eğitim sistemi toplumdaki kültürel farklılıkları göz önünde bulundurarak yeniden düzenlenmelidir.

#### **7.1.7 Görüşmeci: Çokkültürlü eğitimin bireylerin empati dünyasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Size göre bu nasıl mümkündür?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** *Muhakkak ki sadece kendi ailesini, toplumunu bilen insanların hayata bakışı ile farklı kültürleri tanıyanların bakış açısı bir değildir. Bu gün bir Mardinli ile Anadolu'da küçük bir kasabada yaşayanların refleksleri farklı olmakta çünkü Mardin farklı inanç ve kültürleri barındırdığından ötekiye daha tahammüllü davranmaktadır. Kısaca farklı kültürleri tanımak empati dünyamıza katkı sağlamaktadır.*

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Elbette sağlar. Tabi, böyle bir eğitim sistemi nasıl yapılabilir çok bilemiyorum. Kişisel görüşümü ifade edeceğim. Sendikadaki diğer arkadaşların benden çok farklı düşünceğini sanmıyorum. Bir kere eğitimde dayatma olmayacak. Ne bana, ne karşımdakine, ne ötekine, ne berikine... Doğrular eğitimden gelmeyecek, doğru budur şeklinde kimsenin önüne bir doğru konmayacak. Herkesin kendini ifade edebildiği, bizim ortak çıkarımız üzerine kurulu ve bana konuşma hakkı tanıyan, benden farklı olana konuşma hakkı tanıyan, birbirimizi tanımaya fırsat veren bir eğitim sistemi olmalı. Bu teknik anlamda nasıl olur? O uzmanların işi.*

*Bana göre konuşan insandan zarar gelmez. Çünkü konuşan insan içini dökebilen insandır. Sıkıntı konuşamayandan gelir. Farklı kültürleri bastırmaya kalkmak, sadece düşmanlık ortaya çıkarır, geleceği öldürür. Aslında halk bunu başarabilmiş. Bugün türkülerimizin %80'i Alevi türküleridir. Kebaplarımızın %90'ı Kürt veya Arap mutfağındandır. Hangimiz kebab yemekten vazgeçiyoruz.*

**Eğitim Sen Yetkilisi:** *Evet , çokkültürlü eğitim, elbette ki bireyin empati dünyasına katkı sağlamaktadır. Bir birimizi anlamamıza imkân sağlamaktadır. Dayatmacı tek tip bir anlayış olunca diğer kültürleri küçümseyen bir anlayış gelişmekte. Dolayısıyla empati ortadan kalkmakta birbirimizi anlamak da ortadan kalkmaktadır. Farklı kültürler birbirini tanıyınca daha samimi ve dostane ilişkiler gelişmekte ve*

buldukları coğrafyada mutlu olmalarını sağlayacaktır. İnsanlar birbirini düşman olarak değil bir birini komşu dost olarak görmeye başlayacaklardır. Yeter ki muktedirler toplumu kutuplaştırıp bir birine karşı kullanmasınlar. Böylelikle hem empati gelişir hem de barış iklimi oluşur.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Tabii ki onların yaşam biçimlerine, duygularına ortak olmak önemlidir. Empati kültürler arası yakınlaşmaya ve toplumsal barışa katkı sağlar.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Kesinlikle evet çünkü çokkültürlü eğitimle karşı tarafın daha iyi anlaşılabilceğini düşünüyorum. Örneğin öğretmen velilerini ziyaret eder onların nasıl yaşadığı görürse daha iyi empati kurmuş olur. Böylelikle karşı tarafla daha sağlıklı diyalog gelişir. Yani empati şartır. Hayatın her aşamasında olması gerekir empati.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Çokkültürlü eğitim bireylerin empati dünyasına katkısı yadsınamaz. Bireylerin fikir ve düşüncelerinde bir değerlendirme yapılması gereken noktada olması gereken Empati kurabilme mekanizmasını çalıştırma bildiğimiz müddetçe başarı oranı artacaktır.

**AES Yetkilisi:** Biz ortaokul, lise yaşamımızda daha çok matematik öğreniyoruz, fizik öğreniyoruz. O dönemde Açıkçası farklı kültürleri çok öğrenme şansımız olmadı. En iyi iletişim insanların yüz yüze kaynaştığı bir birini tanıdığı iletişimdir. Örneğin Van'da görev yaptığım dönemdeki öğrencileri özlüyorum. Kitaplardan öğrenmek yerine yaşayarak öğrenme daha iyi tanımayı sağlar. Elbette çokkültürlü eğitim hem hoşgörü anlamında hemde birbirimizi tanıma anlamında çok önemli bir katkısı olacaktır.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Evet sağlar tabii ki. Modern insan egosu şişkin insandır. Mutlak doğru kendisini görür, her şeyi bencilce hedonist bir zevkle tüketir. Modern eğitimin ürünleri böyle tiplerdir. Eğitim boynuna takılmış prangalardan kurtarılacak yeniden, baştan kurgulanmalı. Eğitim Türkiye de yamalı bohçaya dönüştü, asıl sorunlu alanlara değinilmeden palyatif çözümlerle iş bugüne kadar getirildi ama ortaya garip bir şey çıktı.

Eğitim insanı değer olarak görüp merkeze alarak yeniden kurgulanmalı, bir silah gibi değil. Yoksa tahammülü kıt en ufak bir çatışmada kutuplaşan gergin bir topluma döneriz. Türkiye de olduğu gibi.

Empati için de, eğitim için de, içinde insani olmak şart. Eğitim insan olma kalibremizi artırırsa -ki o zaman eğitim olmuş olur- empati yeteneği de kazanırız.

**DES Yetkilisi:** *Olur, toplumların birbirini tanması biraz gezip görmekle olur. Toplumlar birbirini tanıyarak birbirlerin iyi yönlerini almalılar.*

Sendika yetkililerin istisnasız görüş birliğine vardıkları nokta çokkültürlü eğitimin empati duygusuna katkı sağlayacağıdır. Sendika yetkililerinin, çokkültürlü eğitimin empati duygusunu geliştirerek insanların birbirini; öğretmenlerin, öğrencileri ve öğrenci velilerini daha iyi anlayabileceğini ifade etmeleri son derece önemlidir.

#### **7.1.8 Görüşmeci: Türkiye’de bulunan farklı kültürler ve diller düşünüldüğünde mevcut eğitimde fırsat eşitliği var mıdır?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** *Değiller, hakim kültür ulus devlet anlayışı içerisinde belli bir kültürü empoze etmek zorundaydı. Bu durumda diğer kültürleri zaman zaman bu topraklarda zor durumda bırakmıştır. Bu topraklardan bazı kültürlerin gitmesine bazı toplumların asimile olmasını sağlamıştır. Özellikle bu coğrafya iki kesim büyük mağdurluklar yaşadılar. İnançlarından dolayı Türkler, Kürtler ise hem inançlarından hem de etniklerinden dolayı mağdurlar. Sonra aleviler suni kesim tarafından mağdur edildiler. Yine Hıristiyan vatandaşlar inançlarından ötürü mağdur oldular. Gün geldi ezanlar Türkçe oldu, gün geldi kıyafetlerinden ötürü mağdur olanlar oldu. Alevileri İslam’ın bir kolu olarak görmekteyiz. Bazı talepler ayrışma nokta haline gelmesin. Farklılıklar bölmemeli bizleri bazı konular hassaslık taşıyoruz. Bazı çekincelerin özellikle altını çizmekte fayda vardır. Genel manada fırsat eşitliğinin olmadığı bazı kesimlerin mağdur olduğu net olarak söyleyebilirim. Son olarak bizler eğitim birsen olarak Anadolu coğrafyasında yaşayan bütün kültürleri bir araya getirme uğraşı içerisindeyiz. Eksikliklerimiz var mı evet var bu konu ile ilgili kendimizi geliştirmeye devam edeceğiz.*

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Bunun cevabını vermiştim zaten. Eğitim sistemimizde böyle bir şey yok. Sadece eğitimde de demiyorum. Bu Diyanet’te de aynı şekilde.*

*Özellikle belirtmek isterim, devlet egemenliği farklıdır. Örneğin Osmanlı’da Osmanlıca denilen devlet dili var. Yerelde kişilerin dillerine ve inançlarına müdahale edilmemeli, edilmez. Sahip olunan bütün kültürleri aynı potada birleştirmek bir maharettir. Örneğin bir imparatorluk kültürü olan İngiltere bunu başarmıştır. Dil de dâhil olmak üzere bütün kültürlere kapı açıktır. Ama hepsi İngiliz olmuş. Burada “İngiliz”i ırk anlamında kullanmıyorum. Gidip sömürdüğü kültürleri bile kendi potasında eritebilmiş. Bizde karıştırılan bir şey var. Güneydoğu’da bir Kürt’ün Kürtçe konuşması ya da kendi kültürüne veya Kürtçeye dair faaliyetlerde bulunması devlet için bir tehditmiş gibi algılanıyor. Tamam, devletin resmi bir dili vardır ve bu*

*Türkçedir. Fakat yerelde her kültür kendi dilini konuşmalı ve bu dilde türkülerini söyleyebilmeli.*

*Resmi bir dilin olduğu yerde, başka bir dili eğitim dili olarak kullanamazsınız. Ama burada bir çizgi var. Bu o dili eğitimde kullanamazsınız anlamına gelmiyor. Resmi dil farklıdır. Resmi dil devletin ulaşabildiği her yerde o dilde işlem yapması için vardır. Bu devletin bütün vatandaşları o dili öğrenmeli, bilmeli. Ama bu diğer dilleri öldürmek anlamına gelmez. Örneği Fransa'nın resmi dili Fransızcadır ve Fransızca Frenklerin dilidir. Bugün Fransa'da ne kadar Frenk var, tam bilemiyorum. Sanırım %35-40 civarında. Bu Frenklerin diğer kültürleri öldürdüğü anlamına mı geliyor? Hayır. Fransızca devletin resmi dilidir, yazışma dilidir. Fransa'da bugün diğer diller de konuşuluyor. Fakat bunlar resmi dil değil. Böyle bir şey Türkiye'de neden olmasın? Bir dönem ülkemizde yasaklamalar vardı, bunlar olayı keskinleştirdi. Bugün ben Güneydoğulu bir arkadaşın kalkıp eğitim dilinin Kürtçe olmasını istemesini makul karşılamıyorum. O zaman bütün dilleri eğitim dili yaparsak, ortaklığımız nerde kalacak?*

**Eğitim Sen Yetkilisi:** *Yok tabi. Var demek imkansız Türk/Sünni/Hanefi anlayışı birinci sınıf vatandaş iken diğerleri tamamen ötekidir. Kendi dillinde ve inancında eğitim görmeyen bir vatandaş bir diğer vatandaşlar eşit şartlara sahip değildir. Fırsat eşitliğinin olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu ülkede bir yere gelebilmenin ön koşulu egemen kültüre göre şekillenmektir. Egemen dilli benimsemektir. Doğal olarak egemen dil/din anlayışının dışında kalanlar dezavantajlı bir pozisyona sahiplerdir.*

**Eğitim İş Yetkilisi:** *Eğitimde fırsat eşitliğini sadece dillere bağlamak yanlış olur. Ancak ülkemizde farklı diller göz önünde bulundurulduğunda tam manasıyla fırsat eşit olduğunu söylemek doğru olmaz. Ülkemizin özellikle doğu ve güneydoğu Anadolu bölgelerini düşündüğümüzde çocukların ilk okula başladıklarında Türkçeyi öğrendiklerini ilk okulda görev yapan arkadaşlarımızdan öğreniyoruz. Burada bir geçiş süreci yaşanabilir. Ben kendimde araştırdığımda bazı ülkelerde ilk kademede çift dilli eğitim yapıldığını gördüm. Öğrencilerin ikinci kademeye kadar hem anadilerinde hem de resmi dilde eğitim aldıklarını öğrendim. Bu durum sonraki dönemlerde çocuğun gelişimine de katkı sağlayacağını düşünüyorum. Çift dilli eğitim sistemlerini uygulayan ülkeler bunun faydalı olacağını düşünerek uyguluyorlar.*

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** *Son yıllarda seçmeli dersler konuldu. Stk lar, belediyeler bir çok adım atılar. Farklı kültürleri tanıtıyoruz. Farklı bölgelerimizin kültürlerini anlatmaya çalışıyoruz. Yeterli mi tabi ki hayır.*

**Teç-Sen Yetkilisi:** Milli Eğitim Temel Kanunu'nun bir maddesi olan eğitimde fırsat eşitliği her alanda var mıdır yok mudur bu tartışılır. Şu an ki mevcut eğitim sisteminde Çokkültürlülükten söz edilemez. Çeşitli din ve mezheplere ait gerek dini inançlara gerek kültürleri bakımından herhangi bir ortak bir politika izlenmemektedir . Kucaklayıcı bir uygulama yoktur. Bunlara fırsat verir iken ülkenin bölünmesine, insanların birbiriyle ayrışmasına müsaade edilecek uygulamalardan sakınmak gerekir. Alevilik anlatılır iken yermekten, kırmadan, aşağılamadan objektif olarak konu ele alınmalı, Bir konuyu yüceltip diğerini yermemeli.

Anadilde eğitim ile ilgili düşüncelerinin ne olduğu sorulduğunda ise sendika yöneticisinin fikri şu olmuştur; Bir ülkenin dili tektir. Dil o ülkenin ve o milletin yegane kimliğidir. Bir ülkenin gelişmişliği o ülkenin dilinin ne kadar konuşulabildiğinden de orantılıdır. Anadil ile konuşma özgürlüğüne evet ama asla anadilde eğitime karşı tavrımız nettir. Çokkültürlü eğitim derken işin özü sulandırılmamalı ülke bütünlüğünden taviz verilmemelidir. Çokkültürlü eğitimde ülke mefuatı vardır. Oda şudur. Ülkede yaşayan grupların ayrışmasına eğitimde müsaade edilmemesidir. Anadilde eğitim ise önce eğitimi parçalar. Şöyle ki araba Arapça eğitimi veren eğitim kurumu ayrı, kürde kürtçe eğitim veren kurum ayrı ayrı olacaktır. Ülkemizde zaten azınlık okulları denen kurumlar da mevcuttur. Anadilde eğitim verilecek ise bunlar devlet okullarında değil de başka bir formülle ele alınmalıdır.

**AES Yetkilisi:** Dini ağırlıklı bir eğitimin olmaması gerektiğini düşünüyorum. Laik bir eğitimle herkese eşit yaklaşılması gerektiğini düşünüyorum. Dil noktasında da tek bir dilin olması gerektiğini düşünüyorum ama yine de tartışıla bilinecek bir konudur. Aynı zamanda diğer dillerinde öğrenilmesi gerektiği düşünüyorlar. Tükçe bilmeyenlerin de ciddi sorunlarla karşılaştığını biliyorum. Anadilde eğitim noktasında başka kaygılarımızdan dolayı biraz çekince koyuyoruz.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Fırsat eşitliği olduğunu düşünmüyorum. Türkiye'de realist bir saha çalışması yapılmıyor. İktidarın ideolojisine göre politikalar üretiliyor. Eğitim bu ideolojik zindandan kurtulmadıkça bir eşitlikten bahsedemeyiz. Türkçülük ve laiklik yıllarca eğitimi belirleyen ideolojik argümanlar oldular. Ayrıca zengin ve fakir arasındaki ekonomik makas oldukça açık. Türkiye'nin doğusu ve batısı arasındaki ekonomik ve yaşam kalitesi arasındaki farklar eğitimde fırsat eşitliğini engellemektedir.

Türkiye'de anadilde eğitim yapılmıyor olması da fırsat eşitliği olmadığını başka bir göstergesi .“Anadilde eğitim” ya da daha doğru bir ifade ile “çok dilli eğitim” artık

*kaçınılmaz bir gerçektir. İnsanın en doğal hakkıdır. Bunun önündeki her türlü yasala engelin kaldırılması gerektiğini düşünüyoruz. Öyle göstermelik tribüne oynayan popülist söylemler değil, aktif gerçekliği olan uygulamaların en kısa sürede gerçekleştirilmesi gerekir.*

*Anadil hakkı gibi inanç hakkı da en doğal bir haktır. Devlet vatandaşının inancına saygı göstermeli inancını gerçekleştirebilecek olanakları sunmalıdır. Hem kamusal alanda hem de özel alanda. Din eğitiminin önündeki yasal engeller kalkmalı, okullar, üniversiteler, vakıflar ve dernekler açılabilmesi devlette kamu hizmeti götürmelidir. Farklı inançlara mensup kişiler, herhangi bir ayrıştırıcı, ötekileştirici muameleye maruz kalmamalıdır. Devlet bu güvenceyi oluşturmalıdır.*

**DES Yetkilisi:** *Demokratik bir ülke fırsat eşitliği sağlar. Fakat Türkiye’de fırsat eşitliği yok.*

Ulus-devlete göre yapılanmasını oluşturan ülkemizin, farklı kültürlere karşı negatif yaklaşımlar sergilediğini önceki ünitelerimizde ayrıntılı şekilde ele almıştık. Sendika yetkililerine göre eğitim sisteminde fırsat eşitliği yoktur. Ve bu eşitsizlikten mustarip olanlar; farklı kültürlere sahip topluluklara mensup olanlara ek olarak dezavantajlı sosyal sınıftan gelenler, farklı inanç/mezhep sahibi olanlar ve kadınlardır.

**7.1.9 Görüşmeci:** **Mevcut eğitim sistemiyle çokkültürlü eğitim sistemi karşılaştırılırsa, çokkültürlü eğitim ülkemizde hangi toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlar?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** *Aslında birçok sorunu halletmiş oluruz. Her şeyden önce kavga zemini ortadan kalkar. Hoş görü ve saygıyı geliştirmeyi sağlar. Bu eğitim sistemi siyasetin üst tabakasından alt tabaksına kadar siyasete keskinleşmeye son verecektir. Acılarımızı, ölümlerimizi ve sevinçlerimizi kategorize etmememize sebep olur. Herkesin gazisi, herkesin şehidi anlayışından çok bu coğrafyanın çocuklarının acıları ve sevinçleri ortaklaşır.*

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Sendikadaki diğer üyelerimizle paylaştığımız kaygılarımız var. Yakın bir zamanda parçalanmış bir imparatorluktan geriye kalan bölgeyiz. Bizler henüz bütün bölgeleri bir eyaletmiş gibi düşünemeyecek bir olgunluğa gelemedik. Neden gelemedik? Çünkü bugün gerçeklerimiz var. Vatandaş bağı ile bağlı olduğumuz, tüm haklarımızla eşitiz dediğimiz vatandaşlarımızın sınırın ötesinde de insanları var. Doğal olarak, Coğrafyadan kaynaklanan bazı kaygılarımız var. Çokkültürlülük adı altında, bütünlüğümüzü, ortak değerlerimizi inceleyecek her türlü talebe karşı hassasız. Devlet olarak da, bireyler olarak da henüz bu olgunluğa, bu güvene gelemedik. Herkesin her şeyi, isteği gibi söylediği ve yaptığı bir ortam*



hepimizi kaygılandırıyor. Önce bu endişeler giderilmeli. Pek çok arkadaşım da paylaştığım kişisel görüşüme göre öncelikle herkes birlikte yaşamayı benimsemeli. Birlikte yaşamayı benimsedikten sonra diğer her şey teferruat haline geliyor. Öncelikle herkes kendini ders kitabında görecektir, nereye giderse gitsin yurdunda olduğunu fark edecek, kendi kültürünün de diğer kültürler kadar önemli olduğunu hissedecek ve güven duyacak. Kısaca gözü dışarıda olmayacak. Herkes için konuşuyorum. Gerek Kürt gerekse Türk, hepimiz kendini dışarı atmak için can atıyoruz. Çünkü kendimizi burada güvende hissetmiyoruz.

Eğitim sistemine düşen, bizim olan, tarihten beri birlikte yaşadığımız insanlarımızın hepsine öncelikle güven vermeli. İnsanlar birlikte olmaktan güven duymalı. Bu olduktan sonra günlük hayatta nasıl giyeceğini, ne yiyeceğini, ne konuşacağını herkes kendi bilir.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** En önemli sonucu barışı sağlar. İnsanlar birlikte yaşamının mümkün olduğu anlarlar. Hiç bir kültürün kötü olmadığını tam tersine tüm kültürlerin zenginlik ve renklilik olduğunu anlarlar. Öncelikle ders kitaplarımızdan düşman kavramını çıkarmamız lazım. Örneğin Ermeni, Arap, Yunan, Yahudi hep düşmandır. Kızılbaş, Kürt bilmem kuyruğu nelidir gibi tespitleri temizlememiz lazım. Düşman kavramı yerine dost ve barış kavramını yerleştirmemiz lazım. Dolayısıyla bu tekçi ve düşmanlaştırıcı eğitimden geçirilen bir vatandaşın bir Kürde, Laza, Ermeniyeye, Aleviyeye hoşgörülü yaklaşması mümkün görünmemektedir. Bu barışı dinamitlemektedir. Çokkültürlülük bunları ortadan kaldırır. Bu coğrafyada gerçek manada halkların kardeşliğini tesis etmeye vesile olur. Savaşların bitmesine vesile olacak çaredir.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Örneğin yasalarımız cinsiyet boyutunda ayrımcı değil fakat toplumsal gelenek ve göreneklerimiz kız çocuklarımızın eğitimini zora sokmaktadır. Özellikle muhafazakar bölgelerde daha büyük problemler yaratmaktadır. Buradaki çözüm zorunlu eğitimin sıkı bir şekilde uygulanmasıdır. Devletin inançsal olarak bütün dinlere eşit mesafede olması gerekmektedir. Devletin Farklı inanç ve kültürlerle yaşam alanı açması gerekmektedir. Ama ne yazık ki ülkemizde tek bir mezhepsel anlayış topluma dayatılmaktadır. Bu da değişik sorunlara yol açmaktadır.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Bence bu sisteme geçerse ırkçı ve faşizan insan yetişmez. Bu sistemle birlik ve beraberliğimiz artar. Eğer bu çokkültürlü eğitimi gerçekleştirmezsek egoist, ırkçı sadece kendini düşünen insanlar yetişir.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Bir ülkede Eğitim dalında Çokkültürlü eğitim öğretim politikası kesintisiz ve sık sık değiştirilmeden uygulandığında o ülkenin her alanında katkısı mutlaka elde edilecektir. Eğitim bir ülkenin ekonomisini, huzurunu, Emniyetini, kültürünü, sağlığını direk ve en direk olarak etkiler. Herkesin mütabakata vardığı eğitim alırken her kesimin ihtiyacının karşılandığı bir ülkede ayrımcılıktan söz edilemez.

**AES Yetkilisi:** Laik bir ülkede yaşıyoruz. Din ve vicdan özgürlüğü sağlanmalıdır. İnançlar devlet yapısı içerisine çok girmemelidir.

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** Tabi ki aklımıza Kürt sorunu geliyor hemen. Güzel bir örnek. İdeolojik asimilasyonist bir eğitimin sonuçları Kürt sorununu tetiklemiştir. Çok dilli, etnik ve kültürel çeşitliliğe açık eğitim politikaları bu gün Türkiye'nin en başat sorunlarına çözüm üretebilirdi. Yine alevi sorunu, ermeni sorunu gibi sorunlarda bir şekilde eğitime yaklaşım tarzının beslediği sorunlar olmuşlardır.

**DES Yetkilisi:** Çokkültürlü eğitim sistemine geçtiğimiz zaman milliyetçilerin duygularında biraz azalma ve körelme olabilir. Örneğin yetkililer ne istediniz de vermedik demekteler. Kürtçe anadilde konuşabiliyorsunuz örneğin kurslar açtık. Buna rağmen Kürtler anadilde eğitim istemekteler. Devlet diyor ki anadilde konuşabilirsin, kursa gidip Kürtçe de öğrenebilirsin fakat yazma dilli ve resmi dil Türkçedir. Dil kursları açılmasaydı Kürtlerin tepkilerini azaltmak mümkün olmazdı. Çokkültürlü eğitim tam uygulanırsa mevcut sorunlar azalır.

İlgili sendika yetkililerine göre; mevcut eğitim sisteminden çokkültürlü eğitim sistemine geçtiğimizde her şeyden önce yıllardır konuştuğumuz, uğruna enerji sarf ettiğimiz, acı deneyimler çıkardığımız birçok sorunun ortadan kalkacağına vurgu yapmaktadırlar. Birlikte yaşamanın mümkün olduğunu, hiç bir kültürün kötü olmadığını, tam tersine tüm kültürlerin zenginlik ve renklilik olduğunu yaşayarak öğreneceklerdir. Böylelikle, daha demokratik ve çoğulcu bir ülkenin inşa etmek mümkün olacaktır. Dolayısıyla, çokkültürlü eğitimin nihai gereği olan toplumda farklılıkların barış içerisinde yaşaması gerçekleşmiş olacaktır görüşünü savunmaktadırlar.

**7.1.10 Görüşmeci:** Eğitim sisteminde çokkültürlülüğün yeterince işlenmemesinde karar alıcıların ve uygulayıcıların ne gibi etkisi vardır?

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Yasaları ve kanunları belirleyen karar alıcılardır. Çokkültürlü eğitimde de direk bunlar etkilidir. Alınan bu kararı, uygulayıcılar büyük

bir reaksiyon göstermeden eyleme geçirecekler. Bunun biraz oturması için de zamana ihtiyaç vardır. Değişimler hemen olmaz. Devrimler biraz zaman alır.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Egemen güçler devleti yönetir. Politikalar egemen güçlerin belirler. Siz gerçek anlamda demokrasi olduğuna inanıyor musunuz? Gerçek demokratik toplumlarda bir kere eğitim seviyesi çok yüksektir, sivil toplum kuruluşları ile beraber ( buna sendikalar da dâhil) herkes görüş bildirir ve egemen güçler de bunu dikkate alır. Ama bizim devlet örgütlenmemizde veya sendikalarımızda yasa ne kadar müsait, faaliyet aşanımız ne kadar müsait? Kurumlarımız ve devletimizin yapısı gerçekten demokratik mi?

Cumhuriyeti kuran kadro eğitimi ön plana aldı. Çözümün kültürel gelişimde olduğunu biliyorlardı. Eğer toplumun bütün bireyleri belli bir eğitim seviyesinin üstüne çıkarsa, demokratik toplum kendiliğinden ortaya çıkacak ve her şey konuşulacak. Konuşuldukça tanınacak, tanındıkça sevinecek. Onlar ideal toplumun bu şekilde yaratılacağına inanmışlardı.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Tamamen onların inisiyatifiyle gelişen bir süreçtir. Karar alıcılar derken bu günkü başbakan, cumhurbaşkanı değildir. Bu cumhuriyetten beri gelişen çokkültürlülüğü yok sayan bir anlayıştır. Yani cumhuriyetin kurucu ideolojisi de Kürtleri, Alevileri ve öteki kimlikleri yok saymışlardır. Bu anlayış geçmişten günümüze özellikle kamusal sahada varlığını sürdürmektedir. Dolayısıyla sorun sistemden kaynaklanmaktadır.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Ülkemizde birinci derece karar alıcı yer meclistir. Kararlar alındıktan sonra rahatlıkla uygulanabilir. Uygulayıcılar bu durumda problem çıkarmazlar. Türkiye de geleneksel bir durumdur. Üsten karar alındığında altla uygulanır. Yani burada bütün sorumluluk karar alıcılarda yani tepede. Tersten düşündüğümüzde tabanında karar alıcıları zorlaması gerekir. Bu durumda karar alıcıların, azınlıkta kalanların kültürlerini, taleplerini ve yaşam haklarını çok düşündüklerini düşünmüyorum. Belki toplumsal gerginliğimizin nedeni de budur.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Tabi Türkiye’de merkezi bir sistem var. En tepede milli eğitim bakanlığı var. Orda çıkan planlar doğrultusunda eğitim öğretim şekilleniyor. Dolayısıyla merkezin çok etkili olduğunu düşünüyorum.biz kuralcı bir toplumuz eğer öğretmen ve idarecilerin önüne farklı bir program gelirse onu da rahatlıkla uygularız. Uygulama noktasında baştakilerin ve bakanlığın direk bir etkisinin olduğunu düşünüyorum. Çünkü emirler yazılı geliyor. Ve öğretmenler yazılı emirlerden çok

korkarlar. Yazılı tebligat yapıldığında harfiyen uygulanacağını düşünüyorum. öğretmenler buna inandırılmalı böylelikle daha rahat bu sisteme geçebiliriz.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Karar alıcıların direk katkısı vardır. Yapılan bir şeyin diğeri tarafından kolaylıkla yerle bir edilebildiği bir çok kez görülmüştür.

**AES Yetkilisi:** Tabi ki karar alıcılar belirleyici.

**Özgür Eğitim-Sen:** Meclis kültürümüz Çokkültürlülüğü kaldıracak kalitede değil. Türkiye de dört parti var, meydanlara çıkarken farklı söylem ve vizyonla çıkmalarına rağmen bazı meselelerde nerdeyse benzer bir tavır geliştiriyorlar. AKP, CHP kadar ulusçu, MHP kadar milliyetçi, HDP CHP kadar seküler ve laik, CHP MHP kadar milliyetçi. Yani meseleler hassaslaştıkça tepkiler aynlaşıyor. Dolayısıyla Türkiye de parlamenter sistemin Türkiye'deki kültürel çeşitliliği yansıttığını düşünmüyorum.

Eğitimciler ise yine tek tipçi eğitim politikalarının ürünü oldukları için çokkültürlülüğün işlemesine katkı sundukları yok. Bizatihi perspektif olarak var olan eğitim statükosunu sürdüren neferler gibiler adeta.

**DES Yetkilisi:** Türkiye de demokratik sistem tam işlemediği için çokkültürlü eğitim sisteminde belirleyici olan karar alıcılardır. Çokkültürlü eğitim karar alıcıların inisiyatifine bağlıdır. Öğretmenlere hiç kimse bir şey sormuyor. Örneğin okul dönüşürme süreçlerinde öğretmenlerin fikirleri alınmadan dönüşmeler sağlandı.

Sendika yetkililerine göre ülkemizde kararlar yukarda alınır ve alınan kararlar çoğu zaman bir dirençle karşılaşmadan uygulanır. Dolayısıyla, karar alıcılar çokkültürlü eğitime geçiş kararını verdiklerinde çok rahatlıkla taban tarafından karşılık bulacaktır.

**7.1.11 Görüşmeci:** Öğretmen ve idarecilerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime dönük yeterli birikime sahip olduklarını düşünüyor musunuz? Yeterli birikime sahip değillerse, çözüm önerileriniz nelerdir?

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Hayır. Öğretmenler gezdirilmelidir. Türkiye coğrafyası gezinmeli. Öğretmenler gezdikçe tanır ufuk dünyaları daha olumlu olur. Bir dönem gönüllü öğretmenlikle bazı vakıflarımız bu çalışmayı yapmıştır. Hata bende 2 aylığına Bingöl'ün bir köyün de öğrencilere yaz okulu çerçevesinde gönüllü eğitim verdim.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** Hayır. Eğitimci yetiştiren kurumlar kaliteli hale getirilmeli. Sendikamız eğitim fakültelerinin donanımlı, teorik ve pratik yönden yeterli öğretmen yetiştiremediklerini düşünmekte. Eğitim deneysel değil, gözleme dayalı

değil. Bölgesel şartlar göz önüne alınarak öğretmen yetiştirilmiyor. Yani bu genel anlamda bizim eğitim sistemimizin sorunu.

Benim şahsi fikrim ise şu şekildedir. Devletin, hakim güçlerin nasıl bir vatandaş istedikleri konusunda çok olumsuz düşünüyorum. Çok düşünen, yorumlayan, yönetime katkıda bulunacak seviyede bir vatandaş istediklerine inanmıyorum. Aksine, sadece kalifiye, işe yarayan eleman, bir nevi diplomalı cahil, sorgulamayan, itaat eden bir vatandaş istediklerini düşünüyorum.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Bu tek kültürlü eğitime göre şekillenen idareci ve öğretmenlerin, çokkültürlü eğitime dönük birikime sahip olduklarını söylemek mümkün görünmemektedir. İdareci ve öğretmenlerin Çokkültürlü bir birikime sahip olabilmeleri için sistemin demokratik ve çoğulcu bir hale gelmesi gerekir. Şu koşullarda öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü bir birikime sahip olduklarını düşünmüyorum. Tam tersine mevcut anlayışı yasalar gereği sürdürmektedirler. Kısaca sorun idareci ve öğretmenlerden ziyade mevcut tekçi anlayıştaadır. O değişince öğretmen ve idarecilerde buna göre dönüşmek zorundalar.

**Eğitim İş Yetkilisi:** Yok düşünmüyorum. Çözüm önerilerim genellikle okullarda hizmet içi eğitim var. Ancak bunlar verimli geçmez. Sadece öğretmenlerin bilgilendirilmesi yetmez. İletişim araçlarıyla toplum bilgilendirilmeli öğretmenler sadece bunun bir parçası olmalı. Öğretmenlerin, Hizmet içi eğitimlerini özellikle farklı bölgelerde almaları daha iyi olur. Öğretmenlerde değişim yaratıp farklı kültürlerle ilgi empati duygusunu geliştirebilir diye düşünüyorum.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Öğretmenler yeterli birikimi sahip değiller. Öğretmenlerimiz muhakkak kendilerini geliştirmeliler. Hem yüksek lisans yapsınlar hem de doktora yapsınlar. Aynı zaman da bakanlığı düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim programlarına dahil olsunlar. Sürekli kendilerini geliştirmeleri gerekiyor. Eğitimi beşikten mezara kadar devam ettirmeleri gerektiğini düşünüyorum. Yani üniversiteden mezun oldum 30 yıl öğretmenlik yeterlidir düşüncesi yanlıştır. Yoksa ileriki yıllarda meslekten soğur. Hem yüksek lisans hem doktora eğitimi öğretmenlerin dünyaya görüşünü olumlu etkiler. Drama çalışmaları, egzersizler öğretmene katkı sağlamaktadır. Talebeler okul dışında da öğretmenleriyle aktivitelere katılabilmeliler sadece okul içerisinde beraber kalmamalıdır. Öğretmenler Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesini gezebilmeliler. Bunu milli eğitim bakanlığı koordine etmeli aynı zamanda değişik bölgelerde hizmet içi faaliyetler gerçekleştirmelidir. Yani öğretmenler öncelikle Türkiye'yi tanımalıdır. Öğretmen 30 sene İstanbul'da

*kalıyor nasıl diğer bölgeleri bilir ki. Onun için muhakkak gezip görmelidir diğer bölgeleri.*

**Teç-Sen Yetkilisi:** *cevabım maalesef hayır. İdarecilerin liyakatına bakılarak başa gelebilmesinin önü açılmalı, Siyasi çevresi nedeniyle koltukların paylaşıldığı bir yerde zaten alt kesimin Çokkültürlü bir eğitim için mücadele edebilmesine imkan yoktur. Çünkü o zevatın görüşü doğrultusunda hareket etmeye yöneltilmekte. Öğretmenlerin tek derdi sadece maddiyat olmamalı, Eğitim gördükleri okullarda daha idealist eğitimciler nasıl yetiştirilir bunun için çalışmalar yapılmalıdır.*

**AES Yetkilisi:** *Eğitim sisteminde okul müdürleri ve öğretmenler yeterli birikime sahip değildir. Tabi geneleme yapmakta çok zordur. Kimi müdür daha toleranslı iken kimi müdürler de adamcılık, sendikacılık yaptıklarına şahit oluyoruz.*

**Özgür Eğitim-Sen yetkilisi:** *Değiller, kesinlikle. Öğretmen yetiştirme politikalarının yeniden düzenlenmesi gerekir. Öğretmenler periyodik aralıklarla güncel formasyondan geçirilmeli, hizmet içi eğitimleri artırılmalı.*

**DES Yetkilisi:** *Değiller. Öğretmen ve idarecilerin bu eksikliği hizmet içi eğitim çalışmalarısıyla giderilmelidir. Eskiden Emek Platformu vardı orda tüm sendikalar bir araya gelip farklı sorunları demokratik ortamda dille getirirlerdi. Günümüzde de sendikalar benzer sorunlar için bir araya gelerek bir çok soruna ortak çözüm geliştirebilirler. Emek Platformu çalışır hale gelebilmelidir. En azından toplumda uzlaşmayı tabana yayabilir.*

Sendika yetkililerine göre, öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü eğitim alanında yeterli bir birikime sahip değillerdir. Bazı sendika yetkilileri öğretmenlerin hizmet içi çalışma programlarıyla çokkültürlü eğitime hazırlanabilirler. Bazıları ise bunun bir sistemden sorunu olduğunu düşünmekte ve daha köklü değişikliklere ihtiyaç duyulduğunu düşünmekte.

**7.1.12 Görüşmeci:** **Tarihsel olarak farklı kültürleri barındıran ülkemiz için o inanç ve değerlerin yaşatılmasına yönelik önerileriniz nelerdir? Sizce, bu konuda eğitimin rolü nedir?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** *Bir kere bu kültürlerin kendilerini ifade edebilmelerinin önündeki yasal engeller kalkmalıdır. Bu sadece toplumda belli bir kesime değil tüm kesimlerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri yasal olarak güvence altına alınmalıdır. Bu düzenlemeler yapılırken toplum tabandan ikna edilerek bunlar sağlanmalıdır. Tepeden değişikliklerle bu olmaz. Toplumların kültürel, inançsal değerleri devlet tarafından güvence altına alınmalıdır. Karşılanmıyorsa o zaman*

*karışılmaması gerektiğini düşünüyorum. Yasak konulmaması gerekir. Okullar da değerler eğitimi diye bir dersimiz var. Bu derste sevgi, saygı, hoşgörü, el ele tutuşma, farklı etnikler ve diller ile ilgi olumlu işlenmesi gerekir. Bu zaman dillimde buna daha çok ihtiyaç duymaktayız diye düşünmekteyim.*

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Sendikamızın genel görüşü şu. Türkiye’de çokkültürlülük var, imparatorluk kültürü bu. İmparatorluk kültüründe bağlayıcılık şudur. Geçmişteki bir devletin içerisinde, herkes o devletin bir parçası olarak gelmiş. Bu ortak bir tarihtir. Bu insanlar değişmedi, bu insanlar aynı insanlar. Bu insanları bir arada tutan ortak harç üzerine bir eğitim sistemi geleceği inşa edilmeli. Herkesin görüldüğü, hiç kimsenin dışlanmadığı, herkesin imparatorluğun varisi olarak eşit olduğu ortak bir kültürle ortak bir geleceğe gidilmesi gerektiğini düşünüyoruz.*

*Şu anda Anadolu’da yaşayan insanların (Kürt, Nasturi,...) hiçbiri ile savaşarak ülke fethetmedik. Anadolu’daki savaşlar Bizanslıdır. Bizler Ermenilerin topraklarını almadık, onlarla savaşmadık. Kürtlerle de bir savaşımız yok. Araplarla var mı? Yok. Tabi Anadolu için söylüyorum. Bu insanlar birbirileri ile savaşmadan, birbirlerinin topraklarını işgal etmeden bir arada yaşayabildiklerine göre, sorun nereden kaynaklanıyor? Hakim olan devletin bakış açısın değişmelidir.*

*Bugün Ortadoğu denilen kesim, bizim bölgemizdi daha önceden. Bul bölgede o zaman bu insanların hepsi vardı. Niye çatışmalar yoktu? Siz hiç 1910’a kadar Araplarla Yahudilerim, ya da Arapların kendi aralarında ve ya Perslerle Arapların savaştığını duydunuz mu? Hayır. Bu insanlar aynı kasabalarda birlikte yaşıyorlardı, kavga yoktu, gürültü yoktu. Neden? Hakim olan devlet en azından adildi, herkese eşit mesafedeydi. Kimsenin devleti değil, herkesin devletiydi. Bu şekilde insanlar varlıklarını devam ettirmek için yanı başındakilere saygılı olmak zorunda olduklarını farkındaydı. Sonradan oralara egemen olanlar, bir takım kesimleri ayırdılar. Egemenlere güvenen kesimler meydana çıkıp diğerleri üzerine hâkimiyet kurmaya kalktılar. Yani çıkar çatışmaları meydana geldi. Tabi şu an biz kendi sınırlarımızdan sorumluyuz. Burada yaşayan insanları nasıl uyumlu hale getirebiliriz? Öncelikle bu insanların var olduğunu kabul etmeliyiz.*

*Şu anda Anadolu’da yaşayan insanların çoğu, başka yerde tutunamayıp buraya gelen ve buraları yurt edinen insanlar. Çerkezler bunun en güzel örneği. Diyarbakır ne zaman Kürt kenti oldu? Orada daha önce Türkmenler yaşamaktaydı. Bu insanlar da başka yerde barınamayıp gelmiş ve oraya kök salmışlardır. O zaman herkes bunun kıymetini bilmeli ve özellikle devletin yaklaşımı bu olmalı. Biz bir aradayız, bir arada olmak bizler için büyük şans. Onun için bizim vatandaşımız özeldir. Türk de*

olsa, Kürt de olsa, Çerkez de olsa benim vatandaşım özeldir. Yaklaşım bu olmalı. Yani birleştirici. Eğitim de bu doğrultuda düzenlenmelidir. Ortak kültür, bütün kültürleri kabul edip, bizim demekle mümkün. Bunu vatandaş yemekte, düğünde, toyda ve cenaze de yapıyor zaten.

**Eğitim Sen Yetkilisi:** Eğitimin çok önemli bir rolü vardır. Eğitimin demokratikleşmesi lazım, sistemin demokratikleştirilmesi lazım, katılımcılığın artırılması lazım, yerel inisiyatiflerin öne çıkarılması lazım, merkezi sürekli merkeze almak yerine yerelin renkliliği, çeşitliliğini, kültürlerini dikkate alan bir yönetsel yapının oluşturulması lazım, anayasanın daha katılımcı hale getirilmesi lazım, eğitimde çok dilliliğin önünün açılması gerekiyor, inanç alanında da sadece suni ve Hanefi anlayışın değil aynı zamanda farklı azınlıkların özellikle Alevilerinde taleplerini dikkate alan bir anlayışın yasalarla güvence altına alınması gerekiyor. Bunları yapabilirsek elbette bu coğrafyada çokkültürlülüğü yaşama geçirmemiz mümkün olur.

**Eğitim İş Yetkilisi:** İnanç ve değerlerin yaşatılmasını istemek yeterli değildir. Gelişen ekonomik yapılar kültürleri ve inançları doğal olarak erozyona uğratmaktadır. Biz bir yaşama biçimi olarak değil de bir kültürel miras olarak değer verebiliriz. Eğitim azınlık gruplarının varlığını bir süre daha yaşamalarına katkı sağlayabilir. Uzun sürede bütün kültürler erozyona uğrayacaklar.

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** Her inanca saygılı bireyler yetiştirmemiz gerekiyor öncelikle. Farklı kültürden olanlar öğretmen olabilsin, avukat olabilsin, hakim olabilsin, yönetim kademelerinde görev alabilsin o farklılıkları hissedelim. Ancak bu şekilde birbirimizi daha iyi anlayabiliriz diye düşünüyorum. Herkes inancını da yaşayabilmeli mesela alevi vatandaşları cem evi istiyor neden bu talebi karşılamıyoruz. Bunu anlamış değilim. Mesela Hıristiyanlar kiliseye, Yahudiler havraya gidebiliyorlarsa ülkemizde alevi vatandaşlarımız da cem evine gidebilsinler. Yani ben herkes inancını yaşayabilsin diyorum.

**Teç-Sen Yetkilisi:** Tarihsel kültürüne sahip çıkamayan ülkelerin sonunun hazin olduğuna şahitlik yapmaktayız. Kültür tek odaklı değildir. Ülkenin içinde yaşayan tüm bireyleri kucaklayan, kültürü eğitimde iyi empoze ettirmeli. Ayrımcılığa asla ve asla yer verilmemeli. Örnek her Amerikan vatandaşının ‘ Tanrı Amerikayı Korusun’ lafını nasıl gururla söyleye biliyor ise bizimde gerek gerek kültürel değerlerimize gerek ise ülkemize bağlılığımızı her kesimin içine sindire sindire ifade edebilmesi gerekir. Ülkede Çokkültürlü eğitim olması durumunda ben en kısa zamanda bireylerin bir birine daha hoş görülme davrandığı, daha az kavga eden, didişen kesimlerin birarada barınabildiği bir hal alacağına inanmaktayım.



**AES Yetkilisi:** Anadolu coğrafyasında yaşamış her kültürü, her uygarlığı, her medeniyeti tanıtmakta fayda vardır. Her bölgenin tanıtılmasında fayda vardır. Ancak bu şekilde birbirimizi daha iyi tanıyabiliriz. Ancak bu şekilde kaynaşabiliriz. Örneğin öğretmenler, okul müdürleri öğrencilerine karşı iyi yaklaşabilmelidir. İnsanları dini inançlarına göre kültürlerine göre yargılamamak gerekiyor. Herkesi insan olarak görmek ve eşit yaklaşmak gerekir.

**Özgür Eğitim-Sen:** Farklı kültürlerin inanç ve değerleri anonim bir şekilde yaşanır ve geleceğe taşınır. Bir planlama yapılarak eğitim yoluyla ancak sınırlı bir katkı olur. Eğitim belki kardeşçe yaşama bilinci kazandırabilir. Devletin yapacağı farklı kültür ve inançları güvenceye almalı, yaşanmasına imkân sunmalıdır. Kültür ve inanç ağaç gibidir. Uygun şartlar varsa zaten yarına kendilerini taşır.

**DES Yetkilisi:** Herkes doğal olarak kendi kültürünü ön plana çıkartmak istiyor. Ben bu gruptan bazılarının özellikle dış devletler tarafından kışkırtıldığını düşünüyorum. Örneği alevi gruptan bazıları Alevilikle alakası olmayan şeyler yapıyor. Bölük pörçük 50 çeşit Alevilik var. Senin benim gibi beş vakit namaz kılan alevi de var, hiç camiye gitmeyen alevi de var. Onlar asgari müşterekte buluşsunlar, Alevilik nedir ne değildir. Ben herkesin özgür olmasından yanayım. Cenabı Allah isteseydi herkesi Müslüman yaratırdı. Türkiye de demokrasi kültürü olmadığı için bu çokkültürlülük meselesi istenilen seviyeye gelmez. Sendikamız aynı zamanda zorunlu din derslerinin varlığını destekliyor. Çünkü bu memleketin %99'u Müslümandır. Fakat vatandaş ben çocuğumun din dersini almasını istemiyorum şeklinde dilekçe vererek muaf olabilmelidir.

Demokratik değerlerin benimsenmesi, farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesini beraberinde getirecektir. Farklılıkların kendilerini koruma, yaşatma, geliştirme, kurumsallaştırma ve anayasal güvenceye alma haklarının yanı sıra, eğitim alanında yeni düzenlemelere ihtiyaç vardır. Eğitimi sisteminin; sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma, farklı etnik kimlikler ve farklı diller ile ilgili olumlu algılar yaratacak şekilde planlanması önemli değişimleri beraberinde getireceği kanısını sendika yetkilileri arasında yaygındır.

#### **7.1.13 Görüşmeci: Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde farklı kesimlerde ne gibi sonuçlar yaratır?**

**Eğitim-Bir-Sen Yetkilisi:** Bazı yerlerde çatışma, ama genel manada birliktelik ve barış ortaya çıkacaktır. Buna hazır olmayan toplumlarımız ve bireylerimiz var. Mesela farklı dilde konuşan her insanın hain ilan etmek gibi bir algının varlığı var. Bu toplum bütün yaşananlara rağmen çokkültürlülüğü hala güçlü bir şekilde

yaşayabilmekte. Başka bir coğrafyada yaşanmış olsaydı bu sıkıntılar daha büyük sorunları tetikleyebilirdi. Örneğin biz eğitim birsen olarak Anadilde eğitimi destekliyoruz. Böylelikle sorunların biraz daha azalacaktır. Bütün insanların doğuştan getirmiş olduğu dini, dilli, ırkı neyse bunun yaşanması gerektiği tarafıyız. Çatışma kültürü haline getirmeden farklılıklarımızı yaşayabilmeliyiz. Bunun için yukarıya dayatma içerisindeyiz. Meclisi yaptığımız sempozyum ve panellerle ikna ederek bu değişimi yaratmanın peşindeyiz. Çünkü felsefemiz tabandan tavana değişimi hedef haline getirmiştir. Yukardan kimse özgürlük vermez.

**Türk Eğitim Sen Yetkilisi:** *Bunu sendikamızın kaygılarını da göz önünde bulundurarak cevaplandırmak istiyorum. Şu andaki şartlarda, çokkültürlülüğe geçiyoruz demenin ne kadar güvenli olduğu gerçekten tartışılmalı. Ortada ne gibi sorunlar var tespit edilmeli. Bunun olmasına gerçekten ihtiyacımız var. Sendikamda pek çok meslektaşım bunun geçmişte olduğu gibi yapılabileceğini ifade ediyor, fakat korkuyor. Çünkü çok açık noktalar var sakınca gibi görülen yerler var. Öncelikle bu sakıncalar ortadan kalkmalı. Bugün ben kendi kültürümü yaşamak istiyorum diyen insana güvenilmiyor, çünkü onlar da karşısındakine güven vermiyor. Biz daha yakın zamanda parçalandık. Bunun korkuları şuurlatımızda halen var. Bunun travmasını atlatabadık halen. Bugün birinin çıkıp ben farklıyım demesi bizleri çok korkutuyor. Bu parçalanma travmasını atlatabildiğimizde her şey çok kolay olacak.*

**Eğitim Sen Yetkilisi:** *Olumlu sonuçlar yaratır. Farklı ve öteki olarak tanımladığımız insanların buldukları bölgelerde daha huzurlu ve mutlu olmalarını sağlar. Fırsat eşitliği dediğimiz durum sağlanır ve aidiyet duygusu dediğimiz şey daha çok gelişir. Bu şehir ve memlekete benimdir duygusu daha fazla sağlanır. Bu durum birilerinin iddia ettiği gibi ülkeyi bölmez tam tersine bütünleştirmeyi ve kardeşlik duygusunu geliştirir. Çünkü kardeşlik hukuku biraz eşitlik hukukuna göre işler. Böylece bu coğrafyaya barış ve huzur gelir.*

**Eğitim İş Yetkilisi:** *Farklı dillerde eğitim üniter yapılarda olmaz. Ancak konfederatif yapıda mümkün olur. İnançsal olarak devlet dinden elini tam olarak çektiğinde işler kendiliğinden yolla girer. Yeter ki devlet baskın mezhepsel anlayışı uygulamaktan vazgeçsin.dil anlamında toplumun gerçekten ne istediğine karar vermesi gerekir. Günümüzde işe yararlılık açısından insanların Türkçe ve Kürtçeden ziyade İngilizceye yöneleceklerini düşünüyorum.*

**Aktif Eğitim Sen Yetkilisi:** *Kesinlikle bunun olumlu sonuçları bir kere herkes kendi öz değerleriyle yaşamış olur. Bir kere ötekiler yaşamaktan zevk alır. Kendini iyi hisseder. Eğer sizin ruh dünyanıza ,inancınıza, kültürünüze saygı duyuluyorsa bu*

*çok güzel bir duygudur. Yani insaları yadırgamamak lazım. İnsanları kucaklamak lazım. Hani Mevlana derya "ne olursan ol gel" günümüz büyükleri de ne olursan ol sen gelmesen ben senin ayağına geleyim yeter ki bana izin ver. Bu anlayışı hakkim kılmaya çalışmalıyız. Ben sana kendimi anlatayım kültürümü, giyinişimi, saygınlığımı sana tanıtıyım. İnançlara, insalara, başkasının yaşantısını kendi yaşantısının önünde tutan merhamet sahibi insanlara dönüşmemiz lazım. Bunu başararsak çok güzel sonuçlar elde ederiz.*

**Teç-Sen Yetkilisi:** *Ülkede Çokkültürlü eğitim olması durumunda ben en kısa zamanda bireylerin bir birine daha hoş görülmesi, daha az kavga eden, didişen kesimlerin birarada barınabildiği bir hal alacağına inanmaktayım.*

**AES Yetkilisi:** *Aidiyet duygusu ortaya çıkmaya başlar.*

**Özgür Eğitim-Sen Yetkilisi:** *Genelde olumlu sonuçlar doğuracağına inanıyorum. Türkiye gereksiz paranoyalardan kurtulur. "Ülke bölündü bölünecek, içte ve dışta her tarafımız düşmanlarla dolu gibi". Rahatlamış bir Türkiye'nin insanları kendini daha rahat ifade edecektir.*

**DES Yetkilisi:** *bu şekilde idare edildiğimiz takdirde Çokkültürlü eğitim sistemine geçmeyiz. Ben bunu sağlığımızda görmem.*

Çokkültürlü eğitime geçildiği takdirde sendika yetkililerin neredeyse tümü olumlu sonuçlar oluşacağı kanısındadır. Türk Eğitim Sen'in çokkültürlü eğitime dair çekinceleri olmasına karşın; genel manada sendikalar, çokkültürlü eğitime geçilmesi ile insanların bir diğerinin kültürünü, inancını daha derinden tanıma şansı bulacağını, bölünüp parçalanma yerine topluma, ülkeye aidiyet duygusunun pekişeceği ve görüşünde birleşmekte.

## **7.2 BULGULAR VE TARTIŞMA**

Bu çalışmada Türkiye'de bulunan başlıca eğitim sendikalarının, çokkültürlü eğitime dönük algıları yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak araştırılmıştır. Görüşülen sendikaların kuruluş yılı ve üye sayıları Çizelge 7.1'de listelenmiştir. Çizelgede de görüldüğü üzere görüşülen sendikaların toplam üye sayısı 810.259. Günümüz itibariyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 1.173.378. öğretmen görev yapmaktadır. Bu rakam Türkiye'de kamu kurumlarında çalışan sendika üyesi eğitim çalışanlarının %70'ine tekabül etmektedir.

### 7.2.1 Sendikaların Çokkültürlülük Algıları ve Çokkültürlü Eğitime Dönük Çalışmaları

Bu başlık altında ülkemizde bulunan eğitim sendikalarına göre eğitimin amacı; yine bu sendikaların çokkültürlülüğe dair algılarının ne olduğu, mevcut eğitim sistemi ile çokkültürlü eğitim sistemine dair düşünceleri ve çokkültürlü eğitime dönük varsa çalışmaları özetlenmiş ve tartışılmıştır.

Sendika yöneticilerinin görüşlerini ve bulgularını ortaya koymadan önce sendikacılığın işlevine dair belirginleşen iki temel görüşü ele almak yararlı olacaktır. Bu görüşlerden ilki; sendikaların, ortak değerlere mensup bireylerin meslek haklarını ve çıkarlarını korumak için bir araya gelmiş insanlardan oluştuğunu savunmaktadır (Erdem, 1996). Diğer görüş ise; 21 yy da sendikacılığın misyonunu, çalışanların özlük haklarını savunmakla beraber eğitimi etkileyen tüm gelişmeler ve yenileşmeler hakkında fikir üreten, toplumsal ve ekonomik talepler noktasında siyasal iktidarlar ile toplum arasında köprü görevini de üstlenmesi gerektiği fikridir (Asan, 2014).

Dokuz sendika yetkilisinden de temsilcisi oldukları sendikanın misyonunun ne olduğu sorusuna birincil amaçlarının eğitim çalışanlarının özlük haklarını savunmak olduğu şeklinde cevap alınmıştır. Yukarıda verilen görüşme metninde de verildiği gibi Eğitim-Bir-Sen, Türk Eğitim Sen, Eğitim Sen ve Özgür Eğitim-Sen'e göre sendikanın bir başka misyonu daha var ve bu misyon toplumsal sorunlara duyarlı olmaktır. Eğitim-Bir-Sen yetkilisinin "*Yoksul ve mustazafların rahatça yaşayabilme mücadelesinin*" davaları olduğu şeklindeki ifadesi; Eğitim Sen yetkilisinin, "*Bulduğumuz coğrafya gereği sendika tanımını biraz geniş yapmak gerekmektedir. Ötekileştirilen diğer inanç ve kültürlere mensup kişilerin, Kadın, LGBTİ gibi kesimlerin sorunlarına karşı duyarlılıklarının yüksek olduğu*" şeklindeki ifadesi ve Türk Eğitim Sen yetkilisinin, "*ülke hassasiyetleri ve toplumsal sorunlara duyarlılık*" gösterdikleri şeklindeki ifadesi sendikaların ikincil bir misyon edindiklerinin en açık göstergesidir. Benzer şekilde, Özgür Eğitim Sen yetkilisinin sendikanın sloganı olarak nitelendirdiği "*Herkes için adalet, herkes için özgürlük*" söylemi, sendikanın toplumsal sorunlara karşı taraf olduğunu ve sadece özlük haklarıyla sınırlı bir sendikacılık yürütmediğinin bir kanıtıdır. Kendi sendikacılık anlayışını "*Cumhuriyetin kurucu değerlerini savunmak*" olarak dile getiren Eğitim İş yetkilisi de yukarıda belirttiğimiz sendikalar gibi Eğitim İş'in de ikincil bir misyonu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu şekildeki sendikacılık anlayışı yukarıda belirttiğimiz ve 21. yy'da ortaya atılan ve sendikacılığı salt bir özlük hakkı mücadelesi olarak görmeyen ikinci görüş ile örtüşmektedir. Bunun aksine, DES, AES ve TEÇ-Sen gibi sendikalar

diğer sendikaları mevcut siyasi partilerle dirsek teması kurmakla suçlayıp bağımsız sendikacılık vurgusu yapmaktadırlar.

Sendika yetkililerinin eğitimin amacına yönelik sorumuza verdikleri yanıtlar yukarıda verilen görüşme metninden de rahatça görülebileceği gibi değişiklik arz etmektedir. Eğitim-Bir-Sen yetkilisine göre eğitimin amacı *“Bireyin akademik gelişimini sağlamak ve aynı zamanda insani ve İslami değerlerin ve coğrafyanın farklılığının farkında olan bir nesil yetiştirmek”* olmalı iken; Türk Eğitim Sen yetkilisi, *“Sendikamız çağdaş eğitimden yanadır... Bir yandan dünyanın genel yapısını tanımış, bilginin ve teknolojinin önemini farkında olan kalifiye insan yetiştirmek.”* ifadesi ile eğitimde çağdaşlık vurgusu yapmaktadır. Eğitim Sen yetkilisi eğitimin amacına ilişkin sorumuza verdiği *“muhafazakâr ve tek tipleştirici eğitime karşı demokratik, laik ve bilimsel değerlere bağlı çok yönlü ve çokkültürlü insan yetiştirmeyi hedeflemek”* yanıtı ile sendikanın bilimsel ve çokkültürlü eğitim istediklerini vurgulamaktadır. Eğitim İş yetkilisi ise sorgulayan bir nesil istediklerini, bunun ise ancak dinsel motifler yerine bilimsel temele dayalı bir eğitimle olabileceğini; Aktif Eğitim Sen yetkilisi hukuka saygılı, bilinçli ve sorumluluklarını bilen vatandaş yetiştirmek için eğitimin araç olarak kullanılması gerektiğini belirtmektedirler. Anadolu Eğitim Sen yetkilisi ise eğitimin bilimsel değerlerin farkında olan gelecekte mutlu olabilecek nitelikli bir nesil yetiştirmek için araç olarak kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Özgür Eğitim Sen yetkilisi eğitimin milliyetçi ve dindar bir nesil yetiştirmeyi hedef edinmesine karşı çıkarak, *“... biz eğitimin insanın mutlu ve onurlu yaşayabileceği, etnik kimliğine ve inancına saygı duyan, çeşitliliği kendi içinde bir zenginlik görerek bireysel kaliteyi artırmaya hizmet etmesi gerektiğini düşünüyoruz.”* şeklindeki ifadesi ile eğitimin amacının tek tipleştirme olmaması gerektiğini, aksine çeşitliliği zenginlik sayması gerektiğini vurgulamaktadır. Özetle, Eğitim Sen ve Özgür Eğitim Sen yetkililerinin eğitime yükledikleri anlam, çokkültürlü eğitim anlayışıyla büyük oranda örtüşmektedir. Aynı şekilde, Eğitim-Bir-Sen yetkilisinin coğrafyadaki farklı kültürlere dair vurgusu çokkültürlülük adına önemlidir.

Çokkültürlülük kavramı sizde hangi çağrışımı yapmaktadır sorusu ile çokkültürlülüğe dair sendikanızın çalışması mevcut mu soruları ile sendikaların çokkültürlülük kavramına aşinalıkları ve çokkültürlülüğe dair samimiyetleri hedeflenmiştir. Eğitim-Bir-Sen yetkilisinin, *“Bu coğrafya zaten çok etnikli çok dinli ve mezheple yaşamış bir coğrafya. Geldiğimiz modern çağa kadar çokkültürlü bir yaşamı zaten yaşıyordu. Kimse Türkçe, Osmanlıca, Kürtçe, Farsça ve Arapçanın saf bir dil olduğunu iddia edemez. Yine alevi Sünni etkileşimlerinden gördüğümüz gibi toplumlar çok fazla iç içe yaşamışlardır”*; Türk Eğitim Sen yetkilisinin, *“Özellikle imparatorluk kültürü*

*yaşamış bir toplumdans bahsediyoruz. Tarihsel süreçte farklı kültürlerle bir ortaklık zaten oluşturmuşuz”; Eğitim Sen Yetkilisinin, “Çokkültürlülüğü, etnik anlamda çokkültürlülük, inançsal anlamda çokkültürlülük, insanların entelektüel durumlarına göre çokkültürlülük diyebiliriz. Farklı halkların, farklı etnik kültürlerin, farklı dini inançların bir arada özgür bir şekilde yaşaması. Bunu çok renkli bir bahçe olarak ifade edebiliriz”; Aktif Eğitim Sen yetkilisinin, “Osmanlı mesela bunları 600 yıl boyunca bir arada yaşatmış. Bizler de farklılıklarımızı zenginlik olarak bilmeliyiz”; Özgür eğitim sen yetkilisinin, “Dil, inanç, etnisite, gelenek görenek... Hepsi kültürü oluşturur. Bu bağlamda çokkültürlülük olumlu bir çağrışım bırakıyor bende. Zenginlik, farklılık, güzel şeyleri hissettiriyor”; TEÇ yetkilisinin “Din, dil, mezhep, renk ayrımı yapmaksızın, eşit ve ayrımcılıktan uzak bir politika ile yönetmek. Üzerinde yaşadığımız Anadolu çeşitli etnik kökenden, mezhepten, dinden, renkten milletlerin bir arada yaşadığı bir ülkedir”; Eğitim İş yetkilisinin; “Çokkültürlülük, yaşam gelenekleri çok farklı olan büyük, küçük toplulukları çağrıştırmaktadır” ve son olarak Anadolu Eğitim Sen yetkilisinin; “Dünyadaki farklılıkları görüp anlayabilmek çağrışımı yapmaktadır” ifadeleri tüm sendikaların çokkültürlülük kavramına aşına olduklarının ve çokkültürlülüğü olumlu ve zenginlik olarak gördüklerinin göstergesidir. Sendikaların tamamına yakını açıkça sorulmadığı halde yaşadığımız coğrafyanın kültürel olarak mozaik bir yapıda olduğunu vurgulamaktadırlar.*

Eğitim sistemimizi göz önüne aldığınızda, çokkültürlülüğün var olduğunu düşünüyor musunuz (Mevcut eğitim sisteminin farklı inançları ve kültürleri kucakladığını düşünüyor musunuz?) sorusuna verilen yanıtlar dokuz sendika yetkilisinin bu konuda ortak bir algıya sahip olduklarını ortaya koydu. Sendika yetkililerinin toplumumuzun farklı inanç, farklı mezhep ve farklı kültürel kimliklere sahip insanlardan oluştuğu (tüm sendikalar); buna rağmen eğitim müfredatından ders kitaplarına, eğitim sürecinin planlanmasından öğretmen yetiştirme politikalarına kadar bu çeşitliliğin eğitime yansıtılmadığı (tüm sendikalar); bazı grupların dini ritüellerine uymayan derslerin var olduğu (Eğitim Sen, Türk Eğitim Sen, DES, Özgür Eğitim Sen) şeklindeki ifadeleri gösteriyor ki, sendikalar mevcut eğitim sistemimizde farklılıkların kucaklanmadığı ve dolayısıyla çokkültürlülüğün var olmadığı kanısındalar. Bunun böyle olmaması gerektiğini vurgulayan sendika yetkililerinin farklılıkların sadece eğitim sisteminde değil her alanda kucaklanması gerektiğini belirtmeleri çokkültürlülük açısından önemlidir.

Sendikaların ülkemizdeki kültürel çeşitliliğe dair olumlu düşüncelerini ve bu çeşitliliğin mevcut eğitim sisteminde görmezden gelindiğini yukarıda tartıştık. Sendikaların bu konudaki farkındalıklarını önemli bulmakla beraber, çokkültürlülüğün

eğitim sistemimizde g6r6n6r kılınması için g6sterilen çabalar bir kaç sendika ile sınırlı. Buna gerekçe olarak kimi sendikalar maddi problemleri g6stermekle beraber, kimileri de 6nceliklerinin başka konular olduğunu belirtmekte. Eğitim-Bir-Sen yetkilisi, bu konuya ilişkin web sitelerinde yayımladıkları pek çok yayınları ve d6zenlemiş oldukları bir çok sempozyum olduğunu dile getirirken, T6rk Eğitim Sen yetkilisi 6st d6zey toplantılarında konunun dile getirildiğini fakat bir çalışmamın olup olmadığını bilmediğini dile getirdiler. Bu konuda en çok çaba sarf eden sendika Eğitim Sen olarak karşımıza çıkıyor. Eğitim Sen yetkilisinin okk6lt6rl6l6đe dair çalışmalarından dolayı sendikanın kapatılma ile y6z y6ze kaldığını ifade etmesi (anadil problemi), bu konudaki girişimlerin neden istenlerin gerisinde kaldığını az da olsa açıklamaktadır. Laik, bilimsel ve anadilde eğitimi her fırsatta savunduklarını dile getiren sendika yetkilisi buna ek olarak çok sayıda çalışmaları olduğunu, çokdilli eğitim ile ilgili konferans ve sempozyumlar d6zenlediklerini, pek çok şubelerinde farklı dillerde eğitim verdiklerini ve at6lyeler yaptıklarını ifade etmektedir. Anadilde eğitim verilmesi gerektiğini savunan 6zg6r Eğitim Sen yetkilisi, bu konuda sempozyumlar d6zenlediklerini ve sendikalarında K6rte ve Arapça dersler verdiklerini dile getirmekte. okk6lt6rl6l6đe dair daha kapsamlı çalışmalar yapmak için isteklerini dile getiren 6zg6r Eğitim Sen yetkilisi, 6nlerindeki en b6y6k engelin maddi engeller olduğunu ifade etmekte. DES yetkilisi ise 18. Milli Eğitim şurası'nda K6rte, Arapça, Lazca, erkezce ve Osmanlıca gibi dillerin seçmeli olarak okutulmasına dair teklifin kendilerine ait olduğunu beyan etti. G6n6m6zde bu dersler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı pek çok okulda gelen talep doğrultusunda seçmeli olarak verilmektedir. 6zetle okk6lt6rl6l6đe dair çalışma yapan sendikalar Eğitim Bir-Sen, Eğitim Sen, 6zg6r Eğitim Sen, Demokratik Eğitim Sen'dir.

### **7.2.2 okk6lt6rl6 Eğitimin Bireysel ve Toplumsal Sorunları 6z6m6ne İlişkin Sendikaların G6r6şleri**

Fransız devrimiyle ortaya çıkan ulus devlet anlayışından etkilenen devletler farklı etnik ve k6lt6rlerden gelen talepleri g6rmezden gelerek baskın k6lt6re g6re toplumu y6netmeye çalışmışlardır. Bir diğer 6nemli nokta da k6reselleşme ile birlikte ekonomik, siyasi ve sosyal manada g6l6 olan k6lt6rlere karşı alt k6lt6rler yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmışlardır. Ulus devlet 6zerinden şekillenen T6rkiye Cumhuriyeti de beli bir d6nem farklı etnik ve dini grupların k6lt6rel taleplerini bir tehdit olarak g6rm6ř ve çoğunlukla bunu karşılamak noktasında istekli davranmamıştır. Bu bağlamda, sendika yetkililerine farklı k6lt6r ve kimlikleri barındıran 6lkemizde bir k6lt6r6n diğer bir k6lt6r6 yok etmeden nasıl gelişebileceğini ve bunda eğimin rol6n6n ne olduğunu sorduk. Eğitim-Bir-Sen yetkilisi, '*g6s6z6n*

*göstereceği iradenin önemli olduğunu düşündüğünü” belirtirken, Türk Eğitim Sen yetkilisinin sözlerinin olduğu gibi verilmesi yerinde olacaktır: “Eğitim öncelikle gerçekçi olmalı. Eğitimde hep şu denilmiyor mu? Bulduğunuz bölge şartlarına göre eğitimi uyarlayın. Öyle ise eğitimi düzenlerken, hem bölge şartlarını hem de farklı kültürleri göz önüne almak gerekir. Tüm insanlarımız, kendilerini ders kitaplarında, eğitimin alanında görebilmeli. Ancak böyle benimser insan yurdunda olduğunu, kendisi ile ilgili kaygı taşındığını, ortak kaygıların var olduğunu. Yok, saymakla çözüm bulamayız. Ama şu anki eğitim sisteminde bunu göremiyorum, başta tarih olmak üzere. Bizim anlatılan ortak bir tarihimiz yok.” Eğitim Sen yetkilisi ise sorunun kültürlerden kaynaklanmadığını vurgulayarak asıl sorunun mevcut hakim anlayış olduğunu belirtmektedir. Eğitim Sen yetkilisinin sözleri şu şekilde: “Bir kültür başka bir kültürü yok etmeden gelişir. Bu biraz anlayışla ilgilidir. Öteden beri siyasal iktidarlar tekçi bir anlayış olan Türk-İslam sentezi ile ülkeyi yönettikleri için, kendilerini dayatmışlardır. Herkes kendi dillini konuşsun, inandığı şekilde Allaha /Tanrıya yakarsın devlet bu konuda sadece alt yapıyı hazırlasın. Bu konuda gerekli yapısal alt desteği sunsun, sınırlar çizmesin. Yeter ki sen şöyle konuşacaksın sen böyle inanacaksın demesin. Mesele devletin çizdiği sınırlardır.” Aktif Eğitim Sen yetkilisi, “Yani kendi düşüncemizi, kendi fikirlerimizi başkalarına empoze etmeye çalışmaktan vazgeçmeliyiz. Kültürel yaşamaya saygı Türkçeyi okuyorsa Türkçe, Kürtçeyi okuyorsa Kürtçeyi okusun. Kendi anadilinde eğitim alma imkanı varsa onu da alsın İnsanları ayrıştırmayan, farklılıkları zenginlik olarak gören bir bakış açısıyla bakabilirsek...” şeklindeki sözleri ile asıl sorunun kendi düşüncelerimizi başkalarına empoze etmek olduğunu dile getirmekte, çözüm olarak da farklılıkları bir zenginlik olarak görmeyi işaret etmektedir. TEÇ-Sen yetkilisi kucaklayıcı bir uygulama olmadığını ifade ederken, AES yetkilisi ise farklı kültürleri konu alan bir dersin toleransı geliştireceğini belirtmekle yetinmektedir. “Kardeşlik bilinci iyi gelişirse, kültürel tolerans da gelişir.” şeklinde konuyla ilgili düşüncelerini açıklayan Özgür Eğitim-Sen yetkilisi; tek dil, tek inanç anlayışıyla bunun mümkün olmayacağını dile getirmektedir. “Osmanlı hiç bir kültürü diğer kültüre ezdirmemiştir. Hiçbir kültür diğer kültüre baskı yapmadan varlığını sürdürmüştür.” sözleri ile DES yetkilisi Osmanlı İmparatorluğunun çokkültürlü yapısı ile iyi bir örnek oluşturduğunu dile getirmektedir.*

Özetle, sendika yetkilileri merkezi yapının farklı inanç ve kültürlere eşit mesafede olmadığını ve farklılıkların görmezden gelindiğinde hemfikir. Başka bir ifadeyle, sendikalara göre kültürler arasında bir problem yoktur ve asıl problem farklılıkları zenginlik olarak görmeyen tekçi anlayıştır.



Çokkültürlü eğitimde temel amaçlardan biri de farklı kültürel yapılardan gelen bireylerin, bir diğ erinin duygusunu, düşüncesini anlamasını sağlayacak empati duygusudur. Karşı tarafı anlamak için kendi algılarımız yerine onun algılarını yorumlamak ve kendimizi onun yerine koymak önemli problemleri ortadan kaldırabilir. Empatinin farklı kültürlerin birbirini anlamasındaki işlevinden yola çıkarak, sendika yetkililerine “Çokkültürlü eğ itimin bireylerin empati duygusuna katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?” sorusunu yönelttik. Bütün sendika yetkilileri çokkültürlü eğ itimin bireylerin empati dünyasına kesinlikle katkı sağlayacağı şeklinde görüş belirttiler. Buna ek olarak, sendika yetkilileri insanların birbirilerini daha iyi tanınması ve anlaması, farklı kültürlerden gelen insanların birbirini kabul etmesi, eğ itim sahasında öğretmenlerin farklı kültürlere sahip öğrenci ve öğrenci velilerini anlaması ve hepimizin diğ er kültür ve inançları küçümseyen bakış açısından kurtulması için empatinin şart olduğu görüşünde ortaklaştılar.

Eğ itim de fırsat eşitliği ile farklı ekonomik ve sosyal sınıfa mensup, farklı cinsel yönelimi olan, farklı ırk/etnik kökene sahip ve farklı inançları olan insanların kendilerini bulabildikleri bir sistem inşa etmek ve buradan yararlı sonuçlar elde etmek amaçlanmaktadır. Farklılıkları sorun olmaktan çıkararak, herkes için adalet herkes için özgürlük bakış açısıyla yeni bir eğ itim sistemi oluşturmak gerekmektedir. Konuyla ilgili sendika yöneticilerine “Türkiye’de bulunan farklı kültürler ve diller düşünülduğünde mevcut eğ itimde fırsat eşitliği var mıdır?” sorusunu yönelttik. Dokuz sendika yetkilisi de mevcut eğ itim sisteminde fırsat eşitliğinin olmadığına hemfikir. *“Hakim kültür ulus devlet anlayışı içerisinde belli bir kültürü empoze etmek zorundaydı. Bu durumda diğ er kültürleri zaman zaman bu topraklarda zor durumda bırakmıştır.”* ifadesi ile Eğ itim-Bir-Sen yetkilisi, Cumhuriyet döneminin kurucu ideolojisinin yeni bir ulusun inşası için farklılıkları silme çabasını eleştirmektedir. Türk Eğ itim Sen yetkilisi, fırsat eşitliği sorunun sadece eğ itim sistemiyle sınırlı olmadığını, bunun Diyanet’te de böyle olduğunu *“Eğ itim sistemimizde böyle bir şey yok. Sadece eğ itimde de demiyorum. Bu Diyanette de aynı şekilde.”* sözleri ile dile getirmekte. Eğ itim Sen yetkilisi ise *“Yok tabi. Var demek imkansız Türk/Sünni/Hanefi anlayışı birinci sınıf vatandaş iken diğ erleri tamamen ötekidir.”* şeklindeki sözleri ile eğ itim sistemimizde fırsat eşitliği olmadığına ek olarak, Türk ve Hanefi-Sünni kimliğine sahip olanların sistem içinde avantajlı olduğunu vurgulamaktadır. Aktif Eğ itim Sen yetkilisi son yıllarda bazı seçmeli derslerin konulduğunu fakat bunların yeterli olmadığını belirtirken TEÇ-Sen yetkilisi şu anki eğ itim sistemimizin çokkültürlü ve kucaklayıcı olmadığını dile getirdi. AES yetkilisi Türkçe bilmeyenlerin ciddi zorluklarla karşılaştığını belirtmekle yetinirken, Özgür Eğ itim Sen yetkilisi *“Fırsat*

*eşitliği olduğunu düşünmüyorum. Eğitim bu ideolojik zindandan kurtulmadıkça bir eşitlikten bahsedemeyiz. Türkçülük ve laiklik yıllarca eğitimi belirleyen ideolojik argümanlar oldular. Ayrıca zengin ve fakir arasındaki ekonomik makas oldukça açık. Türkiye'nin doğusu ve batısı arasındaki ekonomik ve yaşam kalitesi arasındaki farklar eğitimde fırsat eşitliğini engellemektedir.”* şeklindeki sözleri ile eğitimin ideolojik bir araç olarak kullanıldığını ve bu şekilde eşitliğin sağlanmasının mümkün olmadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, yetkilinin farklı kültür ve inanca sahip olmak gibi gelir adaletsizliğinin de eğitimde fırsat eşitliğinin önünde bir engel olduğunu dile getirmesi bahsetmeye değerdir. Fırsat eşitliğinin ancak demokrasiyle mümkün olacağını belirten DES yetkilisi, Türkiye’de demokrasi olmadığını savundu.

Çokkültürlü eğitim kültür ve inanç çeşitliliğini bir kavga haline dönüştürmeden her kesimin hoşgörü, uzlaşma ve barış içerisinde yaşam bulmasını öncelikler. Çokkültürlü eğitim modeli bu şekilde, eğitimin gizli ve resmi müfredatında mevcut olan ayrışmayı, nefreti ve ötekileştirmeyi yok ederek barışa ve huzura dayalı ortak yaşamı mümkün kılar. Sendikaların bu konuya ilişkin düşüncelerini “Mevcut eğitim sistemiyle çokkültürlü eğitim sistemi karşılaştırılırsa, çokkültürlü eğitim ülkemizde hangi toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlar?” sorusuyla tespit etmeye çalıştık. “Aslında birçok sorunu halletmiş oluruz. Her şeyden önce kavga zemini ortadan kalkar. Hoş görü ve saygıyı geliştirmeyi sağlar.” Şeklindeki ifadesiyle Eğitim-Bir-Sen yetkilisi çokkültürlü eğitim ile kavga etmek için bir sebep kalmayacağını dile getirerek toplumsal barışın sağlanacağına işaret etmektedir. Türk Eğitim Sen yetkilisi ise “Öncelikle herkes kendini ders kitabında görecek, nereye giderse gitsin yurdunda olduğunu fark edecek, kendi kültürünün de diğer kültürler kadar önemli olduğunu hissedecek ve güven duyacak. Kısaca gözü dışarıda olmayacak.” şeklindeki ifadesi ile çokkültürlü eğitimle farklı kültürlerin kendilerini değerli hissedeceklerini ve bu yolla ülkeye bağlılıklarının artacağını dile getirmektedir. Mevcut eğitim sisteminin tekçi anlayışını “Bu tekçi ve düşmanlaştırıcı eğitimden geçirilen bir vatandaşın bir Kürde, Laza, Ermeniye, Aleviye hoşgörülü yaklaşması mümkün görünmemektedir. Bu barışı dinamitlemektedir.” sözleriyle eleştiren Eğitim Sen yetkilisi, çokkültürlü eğitimin bunu ortadan kaldıracağını ve barışı sağlayacağını vurgulamaktadır. Aktif Eğitim Sen yetkilisi çokkültürlü eğitimin getirilerini “Bence bu sisteme geçerse ırkçı ve faşizan insan yetişmez.” şeklinde özetlerken, TEÇ-Sen yetkilisi ise tüm kesimlerin üzerinde mutabakata vardığı bir eğitim sisteminde ayrımcılıktan söz edilemeyeceğini dile getirmektedir. AES yetkilisi ile çokkültürlü eğitimin din ve vicdan özgürlüğü sağlayacağını dile getirdi. Özgür Eğitim-Sen yetkilisi “Tabi ki aklımıza Kürt sorunu geliyor hemen. Çok dilli, etnik ve kültürel çeşitliliğe açık eğitim politikaları bu gün

*Türkiye'nin en başat sorunlarına çözüm üretebilir.*" ifadeleri ile çokkültürlü eğitim sisteminin Kürt sorunu gibi ülkemizin en önemli sorunlarına çözüm olacağı görüşünde. Çokkültürlü eğitim ile milliyetçilik duygularında körelme olabileceği uyarısı yapan DES yetkilisi çokkültürlü eğitimin uygulanması halinde mevcut sorunlar azalacağı görüşünde.

Yetkililerin verdikleri cevapları göz önünde bulundurduğumuzda ortaya çıkan genel görüş çokkültürlü eğitimle Türkiye'nin bir çok sorunun çözüleceği, hoşgörü kültürünün yaygınlaşacağı, toplumsal barışın sağlanacağı, saygının pekişeceği ve farklı kültürlerin ülkeye aidiyetinin artacağı şeklindedir.

Türkiye toplumu gibi çokkültürlü bir toplumda, tüm kültürlerin her alanda temsiliyete kavuşturulması ve tüm kimliklerin kendilerini ifade etme fırsatı bulması her şeyden önce demokratik bir kültürün gelişmesi ile mümkündür. Demokratik değerlerin içselleştirilerek benimsenmesi, farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesini beraberinde getirecektir. Farklılıkların kendilerini koruma, yaşatma, geliştirme, kurumsallaştırma ve anayasal güvenceye alma haklarının yanı sıra, eğitim alanında yeni düzenlemelere ihtiyaç vardır. Buna bağlı olarak, dokuz sendika yetkilisine *"Tarihsel olarak farklı kültürleri barındıran ülkemiz için o inanç ve değerlerin yaşatılmasına yönelik önerileriniz nelerdir? Sizce, bu konuda eğitimin rolü nedir?"* sorusunu yönelttik. Verilen yanıtları değerlendirdiğimizde öne çıkan önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Toplumda tüm kesimlerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri yasal olarak güvence altına alınmalıdır (Eğitim-Bir-Sen)
- Değerler Eğitimi dersinin içeriği sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma, farklı etnik kimlikler ve farklı diller ile ilgi olumlu algılar yaratacak şekilde planlanmalıdır(Eğitim-Bir-Sen).
- Ülkemizde yaşayan farklı kesimleri bir arada tutan ortak harç üzerine bir eğitim sistemi inşa edilmelidir (Türk Eğitim Sen).
- Katılımcılığın artırılması, yerel inisiyatiflerin öne çıkarılması, yerelin renkliliğini, çeşitliliğini, kültürlerini dikkate alan bir yönetsel yapının oluşturulması gerekmektedir. Kısacası eğitimin ve sistemin demokratikleştirilmesi gerekir (Eğitim Sen).

- Anayasanın katılımcı bir hale getirilmesi, eğitimde çokdilliliğin önünün açılması, azınlıkların ve Alevilerin taleplerini dikkate alan bir anlayışın yasalarla güvence altına alınması gerekmektedir (Eğitim Sen).
- Alevi vatandaşların talepleri karşılansın, farklı kültürlere ve inançlara mensup bireylerin kamunun her alanında kendi özgünlükleriyle var olabilmelerinin önü açılsın (Aktif Eğitim Sen).
- Ayrımcılığın olmadığı, kucaklayıcı bir eğitim sistemi inşa edilmelidir (TEÇ-Sen).
- Devletin yapacağı farklı kültür ve inançları güvenceye almalı, yaşanmasına imkân sunmalıdır (Özgür Eğitim Sen).

Sendika yetkililerinin yukarıda sıraladığımız önerilerine baktığımızda, neredeyse tümü yeni bir eğitim sisteminin inşasını işaret etmektedir. Mevcut tekçi anlayışa sahip eğitim sistemi ile çokkültürlü eğitim sistemi arasındaki farklılıkların ne derece büyük olduğunu düşünürsek köklü değişikliklerin gerektiği gerçeği daha rahat anlaşılacaktır.

### **7.2.3 Sendikaların Çokkültürlü Eğitimde, Karar Alıcıların ve Eğitimcilerin Rolüne ve Yeterliliğine Dair Algıları**

Bu başlık altında çokkültürlü eğitimde karar alıcıların ve eğitimcilerin rolü ve yeterliliğine ilişkin dokuz sendika yetkilisine sorduğumuz iki sorunun yanıtlarını değerlendirip tartışacağız. Bu sorulardan ilki “Eğitim sisteminde çokkültürlülüğün yeterince işlenmemesinde karar alıcıların ve uygulayıcıların ne gibi etkisi vardır?” sorusudur. Sendika yetkililerinin verdikleri yanıtlar eğitim politikalarının belirlenmesinde temel aktörün karar alıcılar olduğu ve uygulayıcıların bunda neredeyse hiç bir rolü olmadığı şeklindedir. Eğitim-Bir-Sen yetkilisinin, “*Yasaları ve kanunları belirleyen karar alıcılardır. Çokkültürlü eğitimde de direk bunlar etkilidir. Alınan bu kararı uygulayıcılar büyük bir reaksiyon göstermeden eyleme geçirecekler.*”; Türk Eğitim Sen yetkilisinin, “*Egemen güçler devleti yönetir. Politikaları egemen güçler belirler.*”; Eğitim Sen yetkilisinin, “*Tamamen onların inisiyatifleriyle gelişen bir süreçtir. Karar alıcılar derken bu günkü başbakan, cumhurbaşkanı değildir. Yani cumhuriyetin kurucu ideolojisi de Kürtleri, Alevileri ve öteki kimlikleri yok saymıştır. Dolayısıyla sorun sistemden kaynaklanmaktadır.*”; Eğitim İş yetkilisinin, “*Ülkemizde birinci derece karar alıcı yer meclistir. Kararlar alındıktan sonra rahatlıkla uygulanabilir. Bu geleneksel bir durumdur. Üstten karar alındığında altta uygulanır.*”; Aktif Eğitim Sen yetkilisinin “*Tabi Türkiye’de merkezi bir*

*sistem var. En tepede milli eğitim bakanlığı var. Orda çıkan planlar doğrultusunda eğitim öğretim şekilleniyor. Dolayısıyla merkezin çok etkili olduğunu düşünüyorum. Biz kuralcı bir toplumuz eğer öğretmen ve idarecilerin önüne farklı bir program gelirse onu da rahatlıkla uygularız.” ve son olarak DES yetkilisinin “Türkiye de demokratik sistem tam işlemediği için çokkültürlü eğitim sisteminde belirleyici olan karar alıcılardır. Çokkültürlü eğitim karar alıcıların inisiyatifine bağlıdır. Öğretmenlere hiç kimse bir şey sormuyor.” şeklindeki ifadeleri, mevcut eğitim sistemimizdeki merkezîyetçi ve tabanı yok sayan anlayışı oldukça güzel bir şekilde ortaya koymaktadır. Yetkililerinin gerek sendikalardaki konularından, gerekse de buldukları kurumlarda öğretmen ve yönetici olmalarından dolayı eğitim sistemindeki sorunları, aksaklıkları yakından bilmeleri sendika yetkililerinin gerek karar alıcılar gerekse de uygulayıcılar hakkında ortaya koydukları belirlemeleri önemli kılmaktadır.*

Eğitim ve öğretimde en önemli sorumluluk kuşkusuz öğretmenlere aittir. Okulda Öğretmenlerin öğrencilerin yaşamını birinci derecede etkilemesi nedeniyle öğretmenlerin kültür ve kültürel çeşitliliğe dair bir bilgi birikime sahip olmaları önemlidir. Kültür gerek öğrencinin öğretmeninin gerekse de öğretmenin öğrencisinin davranışlarını yorumlayıp anlamasında en önemli değerdir. Öğretmenlerin farklı kültürler ile ilgili algıları onların öğrencileriyle olan ilişkilerini belirlemektedir. Öğretmenlerin hassasiyetleri veya inançları öğrencilerinin ortaya koyacakları başarıyla doğrudan ilişkilidir. Öğretmenin öğrencinin kültürel değerlerine aykırı olan materyalleri kullanması veya öğrencinin değerlerine aykırı belirlemelerde bulunması öğrencinin okula olan aidiyet ilişkisini zedeleyebilir. Buna dayanarak, sendika yetkililerine öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü eğitime yönelik bilgi ve algılarını yeterli görüyor musunuz sorusunu yönelttik. Verilen yanıtlar, sendika yetkililerinin ortak bir bakış açısına sahip olduklarını ortaya koydu. Tüm sendika yetkilileri öğretmen ve idarecilerin çokkültürlülikle ilgili yeterli bir birikime sahip olmadıklarını düşünmekte. Sendika yetkililerinin, bu durumun düzeltilmesine yönelik önerilerini ise şu şekilde verebiliriz. Eğitim-Bir-Sen yetkilisi, öğretmenlerin gezdirilmesi ile sorunun çözülebileceğine inanırken, Türk Eğitim Sen yetkilisi, “Eğitimci yetiştiren kurumlar kaliteli hale getirilmeli. Sendikamız eğitim fakültelerinin donanımlı, teorik ve pratik yönden yeterli öğretmen yetiştiremediklerini düşünmekte. Bölgesel şartlar göz önüne alınarak öğretmen yetiştirilmeli.” sözleri ile eğitim fakültelerinin programlarında yapılacak değişiklikler ile sorunun giderileceğini dile getirmektedir. Eğitim Sen yetkilisi “Bu tek kültürlü eğitime göre şekillenen idareci ve öğretmenlerin, çokkültürlü eğitime dönük eğitim alması ve eğitim sisteminin revize edilmesi gerekmektedir.”

ifadesi ile sorunun ancak eğitim sisteminin revize edilmesi ile mümkün olduğunu belirtmektedir.

Eğitim İş yetkilisi öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlerini farklı bölgelerde almaları gerektiğini vurgularken; Aktif Eğitim Sen yetkilisi “*Öğretmenler Türkiye’nin 7 coğrafi bölgesini gezebilmeliler. Bunu milli eğitim bakanlığı koordine etmeli aynı zamanda değişik bölgelerde hizmet içi faaliyetler gerçekleştirmelidir. Yani öğretmenler öncelikle Türkiye’yi tanımalıdır. Onun için muhakkak diğer bölgeleri gezip görmelidir.*” sözleri ile tıpkı Eğitim-Bir-Sen yetkilisi gibi öğretmenlerin gezdirilip diğer kültürleri tanımalarının sağlanması ile sorunun çözülebileceğini dile getirmektedir. Özgür Eğitim-Sen yetkilisi “*Öğretmen yetiştirme politikalarının yeniden düzenlenmesi gerekir. Öğretmenler periyodik aralıklarla güncel formasyondan geçirilmeli, hizmet içi eğitimleri artırılmalı.*” ifadesi ile öğretmen yetiştirme programlarında yeni politikalar gerektiğini ve hizmet içi eğitimlerin artırılması ile eğitimcilerin bilgi ve birikimlerinin güncelliğinin sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. DES yetkilisi de eğitimcilerin çokkültürlülük konusundaki eksikliklerinin hizmet içi eğitimlerle giderilmesi gerektiğini düşünmekte.

Özetle tüm sendika yetkilileri eğitimcilerin çokkültürlülüğe dair bilgi ve birikimlerini yeterli bulmamakla beraber, sendika yetkililerinin sorunun giderilmesine yönelik önerileri farklılık arz etmektedir. Kimi sendika yetkilileri öğretmenlerin hizmet içi çalışma programlarıyla çokkültürlü eğitime hazır hale getirilebileceğini ifade ederken (DES, Eğitim İş), kimi sendika yetkilileri de (Eğitim-Bir-Sen, Aktif Eğitim Sen, Eğitim İş) öğretmenlerin diğer bölgeleri görmelerinin çokkültürlü bakışa katkı sağlayacağını düşünmektedir. Türk Eğitim Sen yetkilisi eğitim fakültelerinin programlarında değişiklik yapılması gerektiğini diler getirirken; Eğitim Sen ve Özgür Eğitim-Sen yetkilileri sorunun ancak daha demokratik bir eğitim sistemine geçilerek çözülebileceğini düşünmektedirler. Ülkemizde resmi eğitimin hiçbir aşamasında, ülkemizdeki kültürel çeşitliliğin göz önünde bulundurulmadığı bir gerçektir (Anadilde Eğitim Sempozyumu Eğitim Sen 2010 S168). Uzun yıllar boyunca böylesine tekçi bir anlayışa sahip eğitim sisteminin politikalarına maruz kalmış, bu eğitim sisteminin çarkından geçmiş öğretmenlerin bir kaç hizmet içi eğitim ile çokkültürlü eğitime hazır olacağını düşünmek pek gerçekçi görünmemektedir. Çünkü çokkültürlü eğitim, farklı kültürlerle sahip toplulukların, kendi geçmişlerini öğrenme, yani kendi tarih ve coğrafyalarını tanıma ve bilme, edebiyatlarını, müziklerini, dillerini öğrenme ve bunlarla eğitim yapma, yaşamın tüm alanlarında anadilleri ile iletişim kurmak için meşru bir zemin oluşturma ve bu doğrultuda özgürlükçü ve eşitlikçi politikalar

üretmek ve uygulamak ile mümkündür. Dolayısıyla bu, Eğitim Sen ve Özgür Eğitim Sen yetkililerinin de belirttiği gibi ancak kökten değişiklik yapılarak sağlanabilir.

#### **7.2.4 Sendikaların Çokkültürlü Eğitimin Uygulanması Halinde Oluşacak Sonuçlara Dair Görüşleri**

Cumhuriyetin kurucu ideolojisi ülkedeki eğitim ve kültür politikalarını belirlerken Türkçe dışındaki diğer dilleri hor görmüş kamuda bir çok sahanın dışına itmiştir. Bu uygulama farklı kültürlerden gelen insanları küstürmüş ülke ile ilgili aidiyetlerine dair soru işaretleri doğurmuştur. Dolayısıyla çokkültürlü eğitime geçtiğimiz takdirde başta Kürt ve Alevi vatandaşlarımız olmak üzere ülkenin öteki kültürlerine mensup bireylerin kardeşlik ve birliktelik duyguları pekişecektir, kaynaşma ve dayanışmaya giden yol genişleyecektir. Bu şekilde; huzurlu, güvenli ve iç sorunlarını çözmüş bir ülke olmak yolunda önümüzdeki pek çok engel kalkmış olacaktır. Her birey kendi kültürü dışında başka bir kültürlerin varlığını bilip, bu kültürleri tanıyacak ve bu kültürlere saygı duyacaktır (Coşkun.,vd., 2010).

Sendika yetkililerine çokkültürlü eğitime geçtiğimizi farz etmelerini istedik ve bunun farklı kesimler için ne gibi sonuçlar doğuracağını sorduk. Sekiz sendika yetkilisi çokkültürlü eğitime geçiş ile olumlu sonuçlar elde edileceğini düşünürken, Türk Eğitim Sen yetkilisi sendikalarının bu konuya dair bazı çekinceleri olduğunu ve bu çekincelerin son dönemde ülkemizde oluşan gelişmelerle arttığını, buna rağmen bu konunun etraflıca tartışılması gerektiğini ve uzmanların görüşlerinin alınması gerektiğini dile getirdi. Türk Eğitim Sen yetkilisinin, *“Şu andaki şartlarda, çokkültürlülüğe geçiyoruz demenin ne kadar güvenli olduğu gerçekten tartışılmalı. Biz daha yakın zamanda parçalandık. Bunun korkuları şuurlatımızda halen var. Bu parçalanma travmasını atlatabildiğimizde her şey çok kolay olacak.”* şeklindeki sözleri ile çekincelerinin kaynağının pek çok kesim tarafından da zaman zaman dile getirilen parçalanma korkusu olduğunu görmekteyiz. Halbuki, yukarıda da belirttiğimiz gibi, pek çok uzman tarafından paylaşılan görüş çokkültürlülüğün toplumsal ayrışmaya sebep olmayacağı, aksine toplumsal barışı sağlayıp farklı kesimlerde aidiyet duygusu geliştireceği şeklindedir. Örneğin Amerika, Kanada, İsveç, Finlandiya, Norveç gibi ülkeler çokkültürlü eğitim sayesinde bir takım toplumsal sorunlarını çözmüşlerdir. Bu ülkeler, farklı kültürleri bir tehlike değil de zenginlik olarak saymış ve çokkültürlü eğitim yolu ile bu toplulukları kucaklamış, görünür kılmış ve bu şekilde bu toplulukların topluma entegrasyonunu sağlamışlardır (Aydın, 2013).Eğitim Bir-Sen yetkilisi *“Bazı yerlerde çatışma, ama genel manada birliktelik ve barış ortaya çıkacaktır. Örneğin biz eğitim birsen olarak anadilde eğitimi destekliyoruz. Böylelikle sorunlar biraz daha azalacaktır.”* şeklindeki ifadesiyle bazı

çatışmaların olabileceğini belirtse de sorunların azalacağını ve genel mana birliktelik ve barış olacağı görüşünde. Çokkültürlü bir sisteme geçiş ile olumlu sonuçlar oluşacağını belirten Eğitim Sen yetkilisi, *“Farklı ve öteki olarak tanımladığımız insanların buldukları bölgelerde daha huzurlu ve mutlu olmalarını sağlar. Fırsat eşitliği dediğimiz durum sağlanır ve aidiyet duygusu dediğimiz şey daha çok gelişir. Bu şehir ve memlekete benimdir duygusu daha fazla sağlanır. Bu durum birilerinin iddia ettiği gibi ülkeyi bölmez tam tersine bütünleştirmeyi ve kardeşlik duygusunu geliştirir. Çünkü kardeşlik hukuku biraz eşitlik hukukuna göre işler. Böylece bu coğrafyaya barış ve huzur gelir.”* şeklindeki ifadeleri ile ötekileştirilmiş kesimlerin daha mutlu ve huzurlu olacağını, fırsat eşitliğinin sağlanacağını ve bu kesimlerde aidiyet duygusunun gelişeceğini dile getirmektedir. Türk Eğitim Sen yetkilisinin aksine, Eğitim Sen yetkilisi böyle bir sistem ile ülkenin bölünmeyeceğini, bunun aksine bütünleşme ve kardeşliğin geleceği görüşünde. Çokkültürlü bir sistem ile herkesin kendi değerleri ile yaşama şansı bulacağını dile getiren Aktif Eğitim Sen yetkilisi, *“Bir kere ötekiler yaşamaktan zevk alır. Kendini iyi hisseder.”* sözleri ile böyle bir sistemin ötekileştirilmiş kesimler için oluşacak olumlu sonuçlarını ifade etmektedir. TEÇ-Sen yetkilisi *“Ülkede Çokkültürlü eğitim olması durumunda ben en kısa zamanda bireylerin bir birine daha hoş görülme davrandığı, daha az kavga eden, didişen kesimlerin bir arada barınabildiği bir hal alacağına inanmaktayım.”* sözleri ile toplumsal barışı vurgularken, AES yetkilisi aidiyet duygusunun pekişeceğine inanmakta. Özgür Eğitim Sen yetkilisi, *“Genelde olumlu sonuçlar doğuracağına inanıyorum. Türkiye gereksiz paranoyalardan kurtulur. Ülke bölündü bölünecek, içte ve dışta her tarafımız düşmanlarla dolu gibi... Rahatlamış bir Türkiye'nin insanları kendini daha rahat ifade edecektir.”* sözleri ile bölünme korkusunun bir paranoya olduğunu ifade edip, ülkenin rahatlayacağını ve bu şekilde insanların kendilerini daha rahat ifade edeceğini düşünmektedir.

Çokkültürlü eğitime geçildiği takdirde sendika yetkililerin neredeyse tümü olumlu sonuçlar oluşacağı kanısındadır. Sendika yetkilileri, korkulduğu gibi bölünme yaşanmayacağını, aksine insanların birbirlerini daha iyi tanıyıp birbirlerine saygı göstereceklerini, toplumsal bütünleşmenin sağlanacağını ve aidiyet duygusunun gelişeceğini ve bu şekilde toplumsal huzur ve barışın sağlanacağı görüşündeler.



## 8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, eğitim sisteminin önemli bir ayağını oluşturan eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algıları, çalışmaları ve önerileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak araştırılmıştır. İlk olarak, çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ayrıntılı olarak ele alınmış, Osmanlı İmparatorluğu'nda ve Türkiye'de farklı kültürlere mensup toplumsal kesimlerin durumları ve dönemin eğitim sistemine yansımaları etraflıca verilmiştir. Daha sonra tezin asıl konusu olan ülkemizdeki başlıca eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime bakış açıları, çokkültürlü eğitime ilişkin çalışmaları ve önerileri nitel olarak araştırılıp, değerlendirilmiştir.

Eğitim sendikaların çokkültürlülüğe dair algıları, çokkültürlü eğitime dönük çalışmaları ve önerilerini araştırmak için dokuz eğitim sendikası yetkilisi ile görüştük. Bu sendikalar; Eğitimciler Birliği Sendikası, Türk Eğitim Sendikası, Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası, Aktif Eğitimciler Sendikası, Tüm Eğitim Çalışanları Sendikası, Anadolu Eğitim Sendikası, Özgür Eğitimciler Sendikası, Demokratik Eğitimciler Sendikası'dır. Günümüz itibariyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 1.173.378. öğretmen görev yapmaktadır. Görüşülen dokuz sendikaların toplam üye sayısı 810.259 olup; bu, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmen sayısının %70'ine tekabül etmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma sonucu ortaya çıkan çokkültürlü eğitime dair algıların oldukça geniş bir eğitimci kitlesi tarafından paylaşıldığını düşünebiliriz. Bununla beraber, sendikaların homojen bir yapıya sahip olmadığı ve herhangi bir sendikada birbirinden farklı düşünen gruplar olabileceği de unutulmamalıdır.

Bütün sendika yetkilileri, toplumumuzun çokkültürlü yapısını bir zenginlik olarak algılamaktadır ve bu zenginliğin eğitim sistemine de yansıtılması gerektiğini düşünmektedir. Buna rağmen Eğitim Sen ve Eğitim-Bir-Sen dışındaki sendikaların çokkültürlülükle ilgili dikkate değer bir çalışması bulunmamaktadır. Bu durum, yeterli maddi gücü olmayan sendikalar (Özgür Eğitim Sen gibi) dışında kalan diğer sendikaların çokkültürlü eğitimi bir öncelik olarak görmemeleri ile açıklamak mümkündür.

Tüm sendika yetkililerinin, mevcut eğitim sisteminde ve kamuya ait diğer alanlarda farklı kültür ve kimliklere yer verilmediğinde ve bunun farklı kültürlere mensup bu insanlarda ülkeye ve topluma karşı aidiyet problemleri oluşturduğunda hemfikir olmaları son derece önemlidir. Bunun önüne geçmenin yegane yolunun farklı kimlikleri kabul etmek ve kucaklamak olduğu yine tüm sendika yetkililerince kabul görmektedir. Ulus devlet anlayışına göre şekillenen mevcut eğitim sisteminin ülke gerçeği ile bağdaşmamasından dolayı eleştiren sendika yetkilileri, herkesi kucaklayan ve farklılıkları gören bir eğitim sistemine ihtiyacımız olduğunu açıkça dile getirmektedirler.

Sendika yetkililerine göre ülkemizde bugüne kadar çokkültürlü bir eğitim olmamasının temel sebebi karar alıcılardır. Tüm sendika yetkililerinde tepeden alınan kararların, taban tarafından itiraz edilmeden uygulanacağı fikri hakim. Bu, demokratik bir kültürden ne kadar uzak olduğumuzu ortaya koymasının yanında; ülkeyi yönetenlerin yeterli istence sahip olmaları halinde rahatlıkla çokkültürlü eğitime geçebileceğimizin işaretidir. Tüm sendika yetkilileri uygulayıcı olan öğretmen ve idarecilerin çokkültürlü eğitime dair yeterli bir birikime sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Kimi sendika yetkilileri hizmet içi programlarla öğretmen ve idarecilerin rahat bir şekilde çokkültürlü eğitime hazırlanabileceğini düşünürken, kimileri de daha kökten değişikliklerle bunun sağlanabileceğini düşünmektedirler. Bu kökten değişikliklere, eğitim fakültelerinin programlarının yeniden düzenlenmesini, eğitimin bölgesel şartlar göz önünde bulundurularak yeniden planlanmasını ve anadilinde eğitimin mümkün kılınmasını örnek verebiliriz.

Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde Türk Eğitim Sen yetkilisi dışında tüm sendika yetkilileri olumlu sonuçların oluşacağı düşüncesindedir. Türk Eğitim Sen yetkilisi ise sendikalarının bu konuya dair bazı çekinceleri olduğunu ve bu çekincelerin son dönemde ülkemizde oluşan gelişmelerle arttığını dile getirdi. Buna rağmen Türk Eğitim Sen'de mutlak bir kaşı duruş söz konusu olmayıp bu konunun etraflıca tartışılması ve konuya dair uzmanların görüşlerinin alınması gerekti fikri hakim. Dolayısıyla sendika yetkilileri arasında çokkültürlü eğitim ile farklı kültürlere mensup kesimlerin kendilerini güvende hissedeceği, bu kesimlerde aidiyet duygusunun pekişeceği ve her şeyden önce toplumsal barışın sağlanacağı kanısı yaygın.

Yukarıda özetlediğimiz üzere, eğitim sendikalarının farklı kültürleri barındıran toplumuza dair farkındalıkları ve farklı kültürlere mensup kesimlerin yaşadıkları sorunlara karşı hassasiyetleri oldukça yüksektir. Çokkültürlü eğitimin bu sorunların

pek çoğunun çözümüne büyük katkı sağlayacağı düşüncesi sendikalar arasında paylaşılan bir kanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Önceki bölümlerde bahsettiğimiz gibi, daha önce yapılan çalışmalarda ülkemizde çokkültürlü eğitime dair öğretmen, yönetici ve akademisyenlerin algıları ele alınmıştır. Fakat eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algıları, çalışmaları ve önerilerini ele alan ne nicel ne de nitel bir çalışma bulunmaktadır. Bizler de bu tez ile bu açığı doldurmaya çalıştık. Dolayısıyla bu çalışma, eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algılarını, çalışmalarını ve önerilerini inceleyen ilk çalışma olması sebebiyle önemlidir. Bu çalışma ile ulaşılan bulgular, daha önce öğretmenler, idareciler ve akademisyenlerle yapılan çalışmalarda ulaşılan bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmenler, idareciler ve akademisyenler gibi sendikaların da Çokkültürlü eğitime yönelik tutumları yukarıda da özetlediğimiz gibi pozitifdir.

Bu çalışmada eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algılarını, çalışmalarını ve önerilerini incelemeyi hedefledik. Bu amaçla da sendika yetkilileri ile yüz yüze görüşmeler yaptık. Unutulmamalıdır ki, sendika yetkilisinin verdiği yanıtlar çoğu zaman sendikanın genel görüşünü yansıtsa da zaman zaman kişisel olabilir. Özellikle üye sayısı on binleri geçen sendikaların farklı görüşten eğitimcileri bulundurması son derece olağandır. Dolayısıyla, herhangi bir sendika yetkilisinin verdiği yanıtları, o sendikanın tüm üyelerine mal etmek hatalı olur. Başka bir sınırlılık ise çokkültürlülük, fırsat eşitliği, başka kimliklere saygı gibi kavramlar evrensel değerler olduğu için görüşülen sendika yetkililerinin olumlu tutum göstermek zorunda hissetmeleridir.

Bu çalışmada ele alınmayan ve başka çalışmalarda incelenebilecek konuları;

- Sendika yetkililerinin bulunduğu bölgeye göre çokkültürlülüğe dair algılarındaki değişkenlik,
- Farklı kültürel gruplara mensup öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin eğitim sisteminden beklentileri,
- Öğretmen ve idarecilerin kendilerini yakın gördüğü siyasi parti ile çokkültürlü eğitime bakışları arasındaki ilişki,
- Öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin kendilerini hangi kültürel grup içerisinde değerlendirdikleri ve diğer kültürleri nasıl algıladıkları

şeklinde sıralayabiliriz.



## KAYNAKLAR

- AA.** (2016, 01 13). *İşte Türkiye'deki son kayıtlı Suriyeli sayısı (Ocak 2016)*. 02 04, 2016 tarihinde Posta Gazetesi: <http://www.posta.com.tr/turkiye/HaberDetay/Iste-Turkiye-deki-son-kayitli-Suriyeli-sayisi--Ocak-2016-.htm?ArticleID=321871> adresinden alındı
- Acar Çiftçi, Y.** (2015). *Çokkültürlü Eğitim Bağlamında Öğretmenlerin Kültürel Yeterliklerine İlişkin Algıları*. İstanbul: Doktora Tezi.
- Akdoğan, N. S.** (2009). “*Madamlar Yavaş Yavaş Ortadan Kayboluyorlar*”:Erken Cumhuriyet Dönemi Kampanyaları ve Yahudi Kimliği”, *Kimlikler Lütfen - Türkiye Cumhuriyeti'nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili (Der. Gönül*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Akdoğan, N. S.** (2010). Modern Ulus-Devlet Olma Yolunda Harf İnkılâbı ve Uygulanması. *Amme İdaresi Dergisi, Cilt 43 Sayı 3 Eylül*, 33-59.
- Akgül, M., Yıldırım, R., & Aldı, M.** (2013). *5.Sınıf Dinkültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. İstanbul: Ada Matbaacılık.
- Akıncı, Z. B.** (1998). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: iletişim.
- Aktaran Üstel, F.** (1997). *Türk Ocakları (1912-1931)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aktaran Kadir, C.** (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 82.
- Aktaran Turhan, M.** (1969). *Kültür değişimleri*. İstanbul: Devlet Kitapları. İstanbul: devlet kitapları.
- Alevibektaşienstitüsü.** (2013). *2013 Yılı itibarıyla Türkiye'de Alevi ve Bektaşî inançlı toplumun durumu ve düşünceleri ile ilgili bilimsel araştırma raporudur*. İstanbul: Alevi Bektaşî Kültür Enstitüsü.
- Alkan, M. Ö.** (2011). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri, 1839-1924*. Ankara: Tarihi İstatistikler Dizisi ,cilt 6.
- Alkan, T.** (1989). *Siyasal Bilinç ve Toplumsal Denetim*. Ankara: Gündoğan Yayınları. S. 89
- Alp, H.** (2009). *Tevhid-i Tedrisat'tan Harf İnkılabına İlköğretim (1924-1928)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılapları Enstitüsü (doktora tezi ). S. 99
- Alpkaya, G.** ( 2009). *Avrupa Konseyi ve AGİT Çerçevesinde Anadilinde Eğitim, Uluslararası Hukuk ve Dil Hakları Çerçevesi, Tarihsel Gelişim ve Kavramsal Boyut, Anadilde Eğitim Sempozyumu* . Ankara. S.159
- Altaş, N.** (2003). *Çokkültürlülük ve din eğitimi*. Ankara: Nobel yayınları.

- Althusser, L. Ç.** (2003). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. İstanbul: İthaki Yayınları.
- Anık, M.** (2012). *kimlik ve çokkültürlülük sosyolojisi*. istanbul: açılım kitap.
- Apple, M. W.** (1989a). *"The politics of common sense:schooling, populism and the right",critical pedagogy, the state,and cultural streggle*. New york: State University of New York Press. S. 33-34
- Arık, Ş.** ( 2010 :ss. 80-88). İstiklâl Marşı ve Diğer Devlet Marşlarının Mukayesesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim* , S. 80-88.
- Asan, E.** (2014). Türk ve yabancı eğitim sendikalarının eğitim politikaları ve insan yetiştirme anlayışına etkilerinin karşılaştırmalı analizi. *Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, S.8-20.
- Aşlamacı, İ.** (2008). *Çoğulculuk ve Din Eğitimi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atatürk Kültür, D. V.** (2006). *Atatürk'ün Söylev Ve Demeçleri I-III*. Ankara: Divan Yayıncılık .
- Atatürk, G. M.** (1997). *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri (Atatürk'ün S.D.), I-III*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri C. I.** (1997). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.S. 317
- Aybars, E.** (1994 :163-167). *Atatürk Çağdaşlaşma ve Laik Demokrasi*. İzmir: İleri Kitabevi Yayınları.
- Aydar, H.** (2007 ). Türklerde Anadilde İbadet Meselesi-Cumhuriyet Dönemi.. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 15*, S. 71-107.
- Aydın, H.** (2012b). Multiculturalism Comes to Turkish Classrooms. *Today's Zaman*. S. 12 26
- Aydın, H.** (2013). A Literature-based Aproach on Multicultural Education. *The Antropologist, 16(1-2)*, S. 31-44.
- Aydın, H.** (2013a). *Dünyada ve Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim Tartışmaları ve Uygulamaları*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, S.** (1993 ). *Modernleşme ve Milliyetçilik*. Ankara: Gündoğan Yayın.S. 61
- Aydın, S.** (2009). *Türk Kimliğinin Yaratılması Ve Ulusal Kimlik Sorunu Üzerine*. Ankara: Özgür Üniversite Yayınları.S. 31
- Aytaç, K.** (1984). *Gazi M.Kemal Atatürk'ün,Eğitim Politikası Üzerinde Konuşmalar*. Ankara: Turk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları - No:4.
- Azınlık Hakları ve Kültürel Haklar Çalışma Raporu.** (2004,). *Azınlık Hakları ve Kültürel Haklar Çalışma Raporu*. 02 06, 2016 tarihinde <http://baskinoran.com/>: [http://baskinoran.com/belge/IHDKAzinliklarRaporu-MakamaTakdim\\_Ekim2004\\_.pdf](http://baskinoran.com/belge/IHDKAzinliklarRaporu-MakamaTakdim_Ekim2004_.pdf) adresinden alındı S. 10 22
- Bağlı, M & Özensel,E** (2005). *çokkültürlü vatandaşlık .kanadalı türklerin aidiyet çabaları ve değer yapıları*. konya: çizgi kitap evi.

- Baltacı, C.** (2003). *Eğitim Sistemi, Osmanlı Dünyayı Nasıl Yönetti*. İstanbul: : İz Yayıncılık.
- Banks, J.** (1993). The Canon Debate, Knowledge Construction, and Multicultural Education. *Educational Researcher*, S. 4-14.
- Banks, J. A.** (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. (B. J. Banks J. A., Dü.) Wiley.
- Başaran, M.** (1990). *Özgürleşme eylemi: Köy Enstitüleri*. İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Başbay, A., Kağnıcı, D., & Sarsar, F.** (2013). Eğitim Fakültelerinde Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. - *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8/3, S. 47-60.
- Batelaan, P.** (1984,). *Die Praxis Interkulturelle Erziehung*. Berlin: Frei Universitaet Berlin, Zentralinstitut für Unterrichtswissenschaften und Curricullumentwicklung. S.12-22
- Belge, M.** (2009). Türkiye'de Siyasî Düşüncenin Ana Çizgileri. T. G. Bora içinde, *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Dönemler Ve Zihniyet Cilt 9* İstanbul: İletişim yayınları. S. 39-62
- Beşikçi, İ.** (1986). *Türk - Tarih Tezi" "Güneş - Dil Teorisi Ve Kürt Sorunu*. Stockholm: Denge Komal.
- Bilge Kula, O.** (2012). *Almanyada Türk kültürü çokkültürlülük Ve Kültürler arası Eğitim*. İstanbul: Bilgi üniversitesi yayınları.
- Boos-Nünning, U.** (1983). *Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht*. München: Oldenbourg.
- Bozkurt, G.** (1994). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bulut, C.** (2014). *Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlilik Algılarının İncelenmesi*. İzmir: Yüksek Lisans Tezi.
- Bulut, C., & Başbay, A.** (2014). Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), S. 957-978.
- Bumin, K.** (1998:59). *Okulumuz, Resmi İdeolojimiz ve Politikaya Övgü*. Ankara: Yol Yayıncılık.
- Can, İ.** (2013). Türk Ulusal Kimliğin İnşasında Milli Eğitim İdeolojisinin Rolü. *Sosyoloji Divanı*, S. 123-147.
- Canatan, K.** (1990;). *Göçmenlerin Kimlik Arayışı*. İstanbul: Endülüs Yayınlar.S. 14
- Canatan, K.** (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 80.
- Cerideleri, T. Z.** (1924 (1340)). Tevhid-i Tedrisat Hakkındaki Teklifi Kanunu. *T.B.M.M. Zabıt Ceridesi Devre II, Cilt 7, İctima Senesi 1.*, s. 17-27.
- Cicioğlu, H.** (1982). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Anakara Üniversitesi Dtcf Yayınları.

- Copeaux, E.** (1998:3). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezin-den Türk-İslam Sentezine*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Copeaux, E.** (2000). *Tarih Ders Kitaplarında ( 1931 – 1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.S. 23-24
- Coşkun, . Vd.** (2010). *Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu Ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır: Disa Yayınları.
- Coşkun, U.** (2014). *Milli eğitim sistemi,Anadilde Eğitim,Kürtçe ve Buruk Kürt Çocukları,Kürdüm Doğruyum Çalışkanım*. İstanbul: Kaldırım Yayınları.S. 30-31
- Csgb.** (2015). *Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı*. 04 11, 2016 tarihinde 08.07.2015:[http://www.csgb.gov.tr/media/2600/2015\\_uyesayilari.pdf](http://www.csgb.gov.tr/media/2600/2015_uyesayilari.pdf) adresinden alındı
- Cucunel, H.** (2004). *Türk Dil Devriminin Ulus Devlet Olma Sürecine Katkısı*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstütüsü.
- Çağaptay, S.** (2002). Otuzlarda Türk Milliyetçiliğinde Irk, Dil ve Etnisite. T. Bora, & M. Gültekin içinde, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Cilt 4 / Milliyetçilik* . İstanbul: İletişim Yayınları. S. 245-260
- Çağaptay, S.** (2006). *Türkiye’de İslâm, Laiklik ve Milliyetçilik: Türk Kimdir?* . İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi yayınları.
- Çağlayan, E.** (2014:625). Cumhuriyet Döneminde Diyarbakır’da Eğitim [1923-1950]. *Tarih Okulu Dergisi* ,S. 625-646
- Çavdar, T.** (2004). *Türkiye’nin Demokrasi Tarihi 1839-1950*. Ankara: İmge Yayınları.
- Çayır , K.** (2014). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları Iıı Projesi: Tarama Sonuçları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Çeçen, A.** (1996). *Kültür ve politika*. Ankara: Gündoğan Yayınları.S.11
- Çetin, H.** (2001). Devlet, İdeoloji Ve Eğitim. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 201-211.
- Çetin, N. V.** (2006). *Liseler İçin Genel Türk Tarihi*. İstanbul: Meydan Yayınları.
- Çoskun, H.** (2006). Türkiye’de kültürlerarası eğitim. (m. Hesapçooğlu, & A. Durmuş, Dü) *Nobel* , 276.
- Çoşkun, H.** (2016). *Kültürlerarası Eğitim Türkiye ve Almanya Örneği*. Ankara: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.
- Çoşkun, M. K.** (2012). *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumları (İlahiyat-Eğitim Dkab Karşılaştırması)*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Çuhadar, H.** (2009). "Türkiyede Ulusalçılığın Değişmeyen Simgesi : Onuncu Yıl Marşı". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt :9 sayı :2*, S.199–208.
- Damgacı, F., & Aydın, H.** (2013b). Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. *ektronik Sosyal Bilimler Dergisi Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi cilt 12, sayı 35*, S. 325-341.



- Danışman, T.** (1939). *Yurd Bilgisi*. İstanbul: Mustafa Asım Matbaası.
- Demir, F. B., & İpek, Z.** (2015). *Alevilere Yönelik Ayrımcılık*. İstanbul: Mazlumder.
- Demir, S.** (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *Turkish Studies* 7(4), S.1453-1475.
- Dkab.** (124). 11. *Sınıf Dinkültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. Ankara: Tutku Yayıncılık.
- Dkab.** (?). 5. *Sınıf Dinkültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. Doku Yayıncılık.
- Dkab.** (?). 7. *Sınıf Dinkültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. İstanbul: MEB.
- Eğitim Sen.** (2015). Eğitimde Resmi Dil Politikaları, Anadilinde Ve Çokdilli Eğitim. 5. *Demokratik Eğitim Kurultayı: Özgürleşme Yolunda Eğitim*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları. S. 103-188
- Eğitim-Sen.** (2010). *Uluslararası Katılımlı Anadili Sempozyumu 1-2*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Eğitim-Sen.** (2013). *Anadilli Temelli Çokdilli Eğitim Tartışmaları*. İstanbul: Eğitim Sen Yayınları.
- Eğitimsen, 4.** (2004). *Çok Dilli, Çok Kültürlü Toplumlarda Eğitim Komisyon Raporu*. Ankara: Eğitimsen yayınları. S.27
- Ekinci, T. Z.** (2003). *Vatandaşlık Açısından Kürt Sorunu Ve Çözüm Önerisi*. İstanbul: Küreyel.
- Ekiz, D.** (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Mototlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R.** (1996). Eğitim Sendikalarının Amaçlar Yönünden İrdelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 1*, S.3-11.
- Erdemir, F. H.** (2006). *Avrupa Kimliği Pan-Milliyetçilikten Pos-Milliyetçiliğe*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Erdoğan, R.** (2014, 08 04). 01 30, 2016 tarihinde <http://www.aljazeera.com.tr/>: <http://www.aljazeera.com.tr/haber/cumhurbaskani-erdoganin-ilk-roportaji> adresinden alındı
- Ergin, A. D.** (2010). "Azınlık Dillerinin Kullanımı Konusunda Türkiye Nerede Duruyor?". Ankara: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi 59(1) . S.17-18
- Ergin, O. N.** (1977). *Türk Maarif Tarihi 1-5*. İstanbul: Eser Kültür Yayınları.
- Ermat, B. V.** (1943a.). *Yurt Bilgisi Dersleri-IV. Sınıf:İlkokul Kitapları 2. Basım*. İstanbul: Maarif Matbaası. S.17
- Ersanlı, B.** (1996). *İktidar ve Tarih*. İstanbul: Afa Yayınları.
- Ertan, Ö.** (2012). Çokkültürlülük Uygulaması Olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 55-70.

- Ertuğrul, H.** (1997). *Kuruluşundan Günümüze Azınlık Ve Yabancı Okulları Ve Bu Okullardan Mezun Olan Öğrencilerin Türk Toplumunda Üstlendiği Roller, Basılmamış Doktora Tezi.* Sakarya.
- Essinger H., G. J.** (1984:15-34). *Erziehung in der Multikulturellen Gessellschaft. Versuche und Modeller zur Theorie und Praxis einer Interkulturellen Erziehung.* Baltmannsweiler: Paedagogischer Verlag Burgbücherei Schneider.
- Fay, B.** (2005:83). *çağdaş sosyal bilimler felsefesi çokkültürlü bir yaklaşımla.* istanbul: Ayrıntı yayınları.
- Figuroa, P.** (1995). *Multicultural Education in the United Kingdom: Historical Development and Current Status", Banks,J.A./Mc Gee Banks, C. A. Handbook of Research on Multicultural Education.* New York: Jossey-Bass.
- Gay, G.** (1994). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education.* Oak Brook,IL: North Central Regional Educational Laboratory.
- Gazete, R.** (24 Kasım 1928). *Resmi Gazete, Millet Mektebi Teşkilatı Talimatnamesi.* Ankara: resmi Gazete.
- Gedikoğlu, S.** (1971). *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri.* Ankara: İis Matbaacılık.
- Gellner, E.** (1970). *Concept and Society in Sociological Theory and Philosophical Analysis.* New York: Harper Torchbooks.S.115
- Genelkurmay Başkanlığı, (.** (1988). *Atatürkçülük (Birinci Kitap) Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Georgeon, F.** (. (2006). *Osmanlı-Türk Modernleşmesi 1900-1930.* İstanbul: Yapı Kireci Yayınları.S. 21
- Gorski, P. C.** (2010, 04 14). 01 28, 2016 tarihinde The Challenge of Defining Multicultural Education.: <http://www.edchange.org/multicultural/initial.html> adresinden alındı
- Göçek, F. M.** (2003). Osmanlı Devleti'nde Türk Milliyetçiliğinin Oluşumu:Sosyolojik Bir Yaklaşım. *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce –Milliyetçilik-, c: 4 . içinde* İstanbul: İletişim Yayınları. S. 63-76
- Göğüş, Z.** (2004). *Çokkültürlülük Ve Ulus Devlet. Tempo .*
- Gök, F.** (1999). *75 Yılda İnsan Yetiştirme, Eğitim ve Devlet, 75 Yılda Eğitim .* İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.S. 1-8
- Gök, F., & Derince, M.** (2013). *Çokdilli Eğitim Yoluyla Toplumsal Adalet.* Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Gölpınarlı, M. A.** (2005). *Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri.* İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Gözütok, & Vd.** (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları.* Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.
- Gramsci, A.** (1971). *Selections from Prison Notebooks.* New York: International Publishers.

- Green, A.** (1990). *Education and State Formation* . New York: Macmillan.
- Guibernau, M.** (. (1997). *20. Yüzyılda Ulusal Devlet ve Milliyetçilikler*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.S. 120-126
- Gutok, L. G.** (2001). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınları.S. 181
- Gündoğdu, A., & Bulduk, O.** (2007). *Lise Tarih I Ders Kitabı*. İstanbul: Tübitay yayınları.S. 3
- Güven, D.** (2006). *Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları ve Stratejileri Bağlamında 6/7 Eylül Olayları*. İstanbul: İletişim.
- Güvenç, B.** (1994). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hayes, C. J.** (1995). *Milliyetçilik: Bir Din*. İstanbul: İz Yayıncılık.S.139-154
- Hür, A.** (2009, 03 01). "Tez Zamanda Yer İsimleri Değiştirile!". 07 08, 2015 tarihinde Taraf gazetesi: <http://arsiv.taraf.com.tr/yazilar/ayse-hur/tez-zamanda-yer-isimleri-degistirile/4295/> adresinden alındı
- İleri, P.** (2008). İki Dilli Ortamda Dil Edinimi ve Şans Eşitliği. *Die Gaste sayı 3* , 3.
- İnal, K.** (2004). *Eğitim ve İktidar: Türkiye’de Ders kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Eğilimler*. Ankara: ütopya yayınlar.S. 94
- İnal, K.** (2012). "Kürt Sorunun Önemli Bir Boyutu Olarak Dil AKP Döneminde Kürtçenin Kamusallaşması". *Eğitim Bilim Toplum*, S.76-112
- İnan, A.** (1931:16). *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler-I. Kitap*. İstanbul: Devlet Matbaa-s.
- i-william A., vd.** (2008). *kültürel Antropoloj*. istanbul: kaknus yayınlar.S. 103
- Jaschke, G.** (1972). *Yeni Türkiye’de İslamcılık (çev. Hayrullah Örs)*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- John R. Mallea& J. R.** (1990:9). "Introduction: Cultural Diversity and Canadian Education", *Cultural Diversity and Canadian*, John R. Mallea ve Jonathan C. Young (drl.). Ottova.
- Kaplan, İ.** (2002). Milli Eğitim İdeolojisi. G. Bora içinde, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce, Cilt. 4 Milliyetçilik* . İstanbul: İletişim. s. 788–799
- Kaplan, İ.** (2013). *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi Ve Siyasal Toplumsalaşma Üzerindeki Etkisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- karaer, İ.** (1992). *Türk Ocakları (1912-1931)*. Ankara: Türk Yurdu Yayınlar.
- Karasar, N.** (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi- Kavramlar,İlkeler,Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A&Turhan,T.** (2008). *Türkiyede Çoğunluk Ve Azınlık Politikaları:AB Sürecinde Yurttaşlık Tartışmaları*. İstanbul: Tesev Yayınları. 52
- Kaya, İ.** (2007:44-55). Azınlıklar ,Çokkültürlülük Ve Mardin . *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 9* , 44-55.

**Kaya,N & Akşin Somel,S.** (2013). *Geçmişten Günümüze Azınlık Okuları:Sorunları Ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: Tarih Vakfı.

**Keleş, N.** (2015, 08 10). *Diyarbakır Eğitim-Bir-Sen 1 nolu şube*. 06 09, 2016 tarihinde,<http://diyarbakir1.egitimbirsen.org.tr/manset/1911/N%C3%96BET%C3%87%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERETMENLER%20FAC%C4%B0AYI%20%C3%96NLED%C4%B0> adresinden alındı

**Khun, T.** (2008). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı, Kırmızı Yayın*. İstanbul: Kırmızı Yayın.

**Kili, S.** (1983). *Atatürk Devrimi Bir Çağdaslaşma Modeli, 3.Bsm.,.* Ankara: Türkiye İş Bankası kültür yayınları.

**Kılıçoğlu, G.** (2015). Çokkültürlü Eğitim ve Öğretim Yeterliğine İlişkin Teorik Bir Çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama Cilt (Vol): 6 Sayı (No): 11*, S.99-102.

**Koç, Damgacı, F., & Aydın, H.** (2013a). Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi (21)*,S 314-331.

**Konda.** (2006). *Toplumsal Yapı Araştırması "Biz Kimiz"*. İstanbul: Konda Araştırma (Milliyet).

**Konda.** (2011). *Kürt Meselesinde Algılar ve Beklentiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.

**Korkmaz, Z.** (1996). Dil Đnkılâbı ve Atatürk'ün Türk Diline Bakış Açısı. *Türk Dili, Sayı 149, Cilt LI, Kasım*, S.790-798.

**Kubilay, Ç.** (2004). Türkiye'de Anadillere Yönelik Düzenlemeler ve Kamusal Alan: Anadil ve Resmi Dil Eşitlemesinin Kırılması. *İletişim Araştırmaları Dergisi, Cilt 2, sayı 2*,S. 55-86.

**Kula, O. B.** (2012). *Almanya'da Türk Kültürü Çokkültürlülük ve Kültürlerarası Eğitim*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

**Kültürbakanlığı.** (1938a). *Kültür Bakanlığı. Tarih:IV. Sınıf*. İstanbul: Devlet Basımevi.

**kültürbakanlığı.** (1938b). *Tarih-I:Ortamektep Kitapları*. İstanbul: Devlet Basımevi.S. 66

**Kymlicka, W.** (1998). *Çokkültürlü Yurttaşlık :Azınlı Haklarının Liberal Teorisi* . İstanbul: Ayrıntı Yayınları.S. 69

**Levend, A. S.** (1972). *Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu 3. Basım.

**Mahçupyan, E.** (1999). *Yönetemeyen Cumhuriyet* . İstanbul: Patika Yayınlar.

**Mahtani, M.** (2004). *"Mixed Race " Women ,Identy,And Canada's Multicultural Policy, Ceris,Policey,April .("Karismis(Karisik) İrk" Kadın, Kimlik Ve Kanada'nin Cokkültürlü Politikasi )*. S.2

**Makal, M.** (1997). *Köy Enstitüleri ve Ötesi*. Ankara: Güldikeni Yayınları.

**Marangoz, G., Aydın, H., & Adıgüzel, T.** (2015). Öğretmenlerin Çokkültürlülük ile ilgili Algısı. *Turkish Studies, 10(7)*, S.709-720.

- Meb.** (?). *Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük*. Ankara: MEB.
- Meb, 6. s.** (tarih yok). *Sosyalbilgiler 6. sınıf ders kitabı*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Meclis Araştırma Komisyonu.** (2013). *Toplumsal barış yollarının araştırılması ve çözüm sürecinin değerlendirilmesi amacıyla kurulan meclis araştırma komisyonu raporu*. Ankara: TBMM.
- Miroğlu, İ.** (1989). *Fetret Devrinden II. Bayezid'e Kadar Osmanlı Siyasi Tarihi,Doğuştan Günümüze Büyük İslam Tarihi*. İstanbul: Çağ Yayınları.
- Nayman, H.** (2011). *Türkiye'nin Kürt Sorunu Hafızası*. Ankara: Seta Yayınları. 41
- Nişanyan, S.** (2011). *Hayali Coğrafyalar:Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Değiştirilen Yeradları*. İstanbul: Tesev (Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı).
- Nohl, A. M.** ( 2006). *Kültürlerarası pedagoji. (R. N. Somel, Çev.)* . İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.S.46
- Ntvmsnbc.** (2010). *Van Belediyesi'nde "iki dilli" hayat başladı*. 01 30, 2016 tarihinde [www.adilmedya.com](http://www.adilmedya.com): <http://www.adilmedya.com/van-belediyesinde-iki-dilli-hayat-basladi-1/> adresinden alındı S. 12 29
- Ogretmenlericin.com.** (2016, 05 26). *Sendika Üye Sayıları Beli Oldu İşte Sendika Üye Sayıları*. 06 10, 2016 tarihinde [www.ogretmenlericin.com](http://www.ogretmenlericin.com): <http://www.ogretmenlericin.com/meb/sendika/sendika-uye-sayilari-belli-oldu-iste-sendikalarin-uye-sayilari-7764.html> adresinden alındı
- Okur, A.** (2013). Millî Kültür Ve Folklorun Türkçe Ders Kitapları Aracılığıyla Aktarımı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*,S. 877-904.
- Okur, H. Y.** (1962). *Atatürk'le On beş Yıl : Dini Hatıralar*. İstanbul: Sabah Yay.S. 19-23
- Ombudsman.** (22, 02 2016). *Ulusal veya Etnik, Dinsel veya Dilsel Azınlıklara Mensup Olan Kişilerin Haklarına Dair Bildiri*. <http://www.ombudsman.gov.tr/>. adresinden alınmıştır
- Oran, B.** (2004). *Türkiyede Azınlıklar: Kavramlar,Lozan,İç Mevzuat,İçtihat,Uygulama*. İstanbul: Tesev Yayınları.
- Ortaylı I & Akyol, T.** (2002). *Osmanlı Mirasından Cumhuriyet Türkiye'sine İlber Ortaylı İle Konuşmalar*. İstanbul: Ufuk Kitapları.
- ÖKK. 5.Sınıf Sosyalbilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı**. İstanbul: Pasifik.
- Özdemir, O.** (2006). Egemenlik Ve Dil. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, S.13-24.
- Özden, F.** (2005). Dil İktidar İlişkileri Doğrultusunda Dil Planlaması Ve Türk Dil Devrimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.44-49.
- Özensel, E.** (2012). Çokkültürlülük Uygulaması Olarak Kanada Çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal Of Academic Inquiries)*.S.65.
- Özkan, S. H.** (2010). Osmanlı Devletinde Yabancı Dil Eğitimi. *Turkish Studies*, S.1783-1800.

- Öznur, R., & Polat, S.** (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Farklılık Algıları Ve Kültürlerarası Duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken* ( 6), S.135-156.
- Öztürk, C.** (2008). *Tek Parti Döneminde Eğitimde Devlet ve ideolojinin rolü*. Afyonkarahisar: Yüksek Lisans Tezi.
- Parlak, C.** (2012, Nisan 04). *Parlak Hukuk Bürosu*. Ekim 27, 2014 tarihinde <http://www.cesimparlak.com.tr/tek-tip-insan-icin-tek-tip-egitim/> adresinden alındı
- Parlak, H., & Avara, H.** (2012). Avustralya/Viktorya'nın Dil ve Eğitim Politikası Çerçevesinde Türkçenin Öğretimi. *Turkish Studies*, S.1825-1833.
- Parlak, İ.** (2005:4). *Kemalist ideolojide Eğitim*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Polat, İ., & Kılıç, E.** (2013). Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim Ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.352-372.
- Polat, S.** (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (42), S.334-343.
- Program, C.** (1935). *CHP Programı. Partinin Dörtüncü Büyük Kurultayı Onaylanmıştır*. Ankara: Ulus Basımevi.
- Rapor.** (2007). *Bir Eşitlik Arayışı: Türkiye'de Azınlıklar*. Diyarbakır: Uluslararası Azınlık Hakları Grubu (MRG) ve Diyarbakır Barosu.
- Reitz, J. G.** (2009). *Assessing Multiculturalism as a Behavioural Theory*. (B. R. Reitz J. G., Dü.) Toronto: Springer Science + Business Media Press.
- Resmi Gazete.** (2014). *Terörün Sona Erdirilmesi ve Toplumsal Bütünleşmenin Güçlendirilmesine Dair Kanun Kapsamında Yürütülecek Çalışmalara İlişkin Esasların Yürürlüğe Konulması Hakkında Karar(2014/6833)*. Ankara: TBMM.
- Resmigazete.** (2016, 07 04). *Resmi Gazete*. 07 08, 2016 tarihinde Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/07/20160704.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/07/20160704.htm> adresinden alındı
- Rodrigue, A.** (1997). *Türkiye yahudilerinin batılılaşması " Alliance" Okulları 1860-1925*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Rona, T.** (1940:39). *Yurtbilgisi Dersleri-V.Sınıf:İlkokul Kitapları*. İstanbul: :Maarif Matbaası.
- Sadoğlu, H.** (2003). *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sadoğlu, H.** (2004). *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınlar.
- Salihpaşaoğlu, Y.** (2007). "Türkiye'nin Dil Politikaları ve TRT 6". *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C.XI, 1033-1048.
- Sediyani, İ.** (2009). *Adını Arayan Coğrafya*. İstanbul: Öze Dönüş Yayınları.
- Sevinç, N.** (1975). *Ajan Okulları*. İstanbul: Dede Korkut Yayınları.

- Söylemez, M., & Kaya, Y.** (2014). *Öğretmenlerin Çokkültürlülük Ve Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Su, K. V.** (1945). *Tarih-III:Orta Okul İçin*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Sürmeli, H.** (2015). *Anadilinde Eğitim Hakkı (Y.L.T)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Şimşek, S.** (2002). *Bir İdeolojik Seferberlik Deneyimi Halkevleri 1932-1951*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Şimşir, B.** (1992). *Türk Yazı Devrimi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tacar, P.** (1996). *Kültürel Haklar Dünyadaki Uygulamalar ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Tak, İ.** (2007:127). Atatürk Dönemi Eğitim Politikasının Cumhuriyetçi Karakteri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1S. 20-135.
- Tdk.** (24, 10 2013). [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=K%C3%9CLT%C3%9CR](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=K%C3%9CLT%C3%9CR) adresinden alınmıştır
- Tekin, Z.** (2007). *Türk Eğitim Tarihi*. Karabük: Karabük Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi.S. 7-8
- Tepebaşılı, F.** (2005). "Kullanımlık Metin Türü Olarak Ulusal Marş Kavramı ve İşlevleri ". *Türkiyat Araştırma Dergisi*, S.383-393
- Tombuloğlu, B., Aslan, D., & Aydın, H.** (2014). Türk Eğitim Sisteminin Çokkültürlülük Bağlamında Analizi Ve Öneriler. *Eğitim-Öğretim Ve Bilim Araştırma Dergisi* , 67-72.
- Tonguç, İ. H.** (1939). *Canlandırılacak Köy*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tunçay, M.** (1999). *Tunçay, Türkiye Cumhuriyeti'nde Tek-Parti Yönetiminin Kurulması*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tunçay, M.** (2005). *Türkiye'de Tek Parti Yönetiminin Kurulması 1923-1931*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tunçel, H.** (2000). "Türkiye'de İsmi Değiştirilen Köyler". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 10, Sayı 2*, S. 23-34.
- Turan, İ.** (1977). *Siyasal sistem ve siyasi davranış*. İstanbul: İ.Ü.İktisat Fakültesi.S. 34
- Tüzün, G.** (2009). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Projesi Bulgular Ve Tavsiyeler Raporu*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Uzun, T.** (2010). Osmanlı Döneminde Türk Milliyetçiliği İdeolojisinin Kaynakları. *Dumlu Pınar Üniversitesi Sosyoloji Bilimler Dergisi* ,S. 254.
- Uzunçarşılı, İ.** (1975). *Osmanlı Tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Ülker, S.** (2014). *İlk Öğretim T.C İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük*. Ankara: Semih Ofset Yayınları.

- Ünlü, İ., & Örtten, H.** (2013). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük Ve Çokkürümlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, ( 21 ), S.287-302.
- Ünlü, Ü. Ş.** (2008). *19 Mayıs 1919'da Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Yabancı Dilde Eğitim Yapan Okullar ve Amaçları.*(Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.). Malatya.
- Üstel, F.** (1996a). *Cumhuriyeten bu yana yurtaş profili.* Yeni Yüzyıl.
- Üstel, F.** (1997). *İmparatorluktan Ulus-Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları 1912-1931.* istanbul: iletişim yayınları.
- Vatandaş, C.** (2002). *III.Ulusal Sosyoloji Kongresi,Dünyada Ve Türkiyede Farklılaşma Çatışma Bütünleşmeçok Kültürlü Toplum Ve Toplumsal Kimlik.* Ankara: Iı.Sosyoloji Derneği Yayınları-10.S. 342
- Vergin, N.** (2008). *Siyasetin sosyolojisi, kavramlar, tanımlar, yaklaşımlar.* İstanbul: Doğan Kitap Yayınları.S. 46
- Villegas, A. M., & Lucas, T.** (2002). *Educating culturally responsive teachers.Educating culturally responsive teachers.A coherent approach.* NewYork: State University.
- Virtanen, Ö. E.** (2003). "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri", içinde: *Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları.* İstanbul: Helsinki Yurtaşlar Derneği Yayını.
- Wallerstein, I.** ( 1990). Culture as the Ideological Battleground of the Modern World System. *Theory, Culture & Society*,S. 31-55.
- Wulf, C.** (1974). *Wörterbuch der Erziehung.* Münih: piper. S:218-219
- Yanık, C.** (2013). *Dünyada ve Türkiyede Çokkültürlülük.* Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Yaşar Ekici, F.** (2014). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/11*, S.593-602.
- Yaşayan, Z., & Topçu, F.** (2013). *Türk Eğitim Tarihi 12. Sınıf Ders Kitabı.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Yazıcı, İ.** (2009). *Türk Ve Kanada Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması.* İstanbul.S. 48
- Yiğit, A. A.** (1992). *İnönü Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası.* İstanbul: Boğaziçi Yayınlar.
- Yıldız, A.** (2004). *Ne Mutlu Türküm Diyebilene.* İstanbul: İletişim Yayınları, .
- Yücel, H. A.** (1938). *Türkiye'de Orta Öğretim.* İstanbul: Devlet Basımevi.S. 24
- Zimmer, J.** (1984). *Interkulturelle Erziehung. Eine Konkrete Utopie, Essinger,H./Ucar,A. Erziehung In Der Multikulturellen Gesellschaft.* Sulzberg.
- Zurcher, E. J.** (2003). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi.* İstanbul: İletişim Yayınları.







## **EKLER**

### **EK 1 :GÖRÜŞME FORMU**

YÖNETİCİNİN BAĞLI OLDUĞU SENDİKA:

TARİH- SAAT:

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği ile ilgili bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Çokkültürlülük, farklı etnik ve kültürel kökenlere sahip toplulukların kendi özgün kimliklerini korumalarını onaylayan, topluluklar üstü yeni tarz bir ulusal kimliğin şemsiyesi altında her çeşit kültürel kimliğe yaşam alanı açan ve onların bu alanda varlıklarını korumalarını sağlayan anlayıştır. Ülkemizin toplumsal dokusu göz önünde bulundurulduğunda, çokkültürlü eğitim modeli önemli görünmektedir. Bu görüşmede amacım, Türk eğitim sendikalarının çokkültürlü eğitime yönelik algıları, çalışmaları ve önerilerini anlamaya çalışmaktır. Bu nedenle, bir eğitimci olarak mesleki tecrübeniz ve sendikal çalışmalarınız yüksek lisans tezim için büyük önem arz etmektedir.

Tezimle ilgili araştırmaya, deneyimlerinizi, görüşlerinizi ve sendikanızın bakış açısını benimle paylaşma imkânını sağladığınız için size teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan konu ile ilgili belirtmek istediğiniz veya açıklamamı istediğiniz bir soru varsa onu öncelikli olarak açıklamak isterim. İzin vermeniz halinde görüşmeyi başlatalım.

**Fesih AÇAN**

**İAÜ Yüksek Lisans Öğrencisi**

1. Kendinizi tanıtır mısınız?
  - Kaç yaşındasınız?
  - Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
  - Kaç yıldır sendikal mücadele veriyorsunuz ?
  - Sendikal mücadele ile nasıl tanıştınız?
2. Size göre sendikanızın Misyonu nedir?
3. Bağlı olduğunuz sendika eğitimi, nasıl değerlendiriyor?
4. Çokkültürlülük kavramı sizde hangi çağrışımları yapmaktadır?
5. Eğitim sistemimizi göz önüne aldığınızda, çokkültürlülüğün var olduğunu düşünüyor musunuz (Mevcut eğitim sisteminin farklı inançları ve kültürleri kucakladığını düşünüyor musunuz?)
6. Temsil ettiğiniz sendikanın çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime dönük bir çalışması var mı?
7. Türkiye’de bir kültür bir diğerini yok etmeden nasıl gelişir? Bunda eğitimin rolü ne olmalıdır?
8. Çokkültürlü eğitimin bireylerin empati dünyasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Size göre bu nasıl mümkündür?
9. Türkiye’de bulunan farklı kültürler ve diller düşünüldüğünde mevcut eğitimde fırsat eşitliği var mıdır?

10. Mevcut eğitim sistemiyle çokkültürlü eğitim sistemi karşılaştırılırsa, çokkültürlü eğitim ülkemizde hangi toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlar?
11. Eğitim sisteminde çokkültürlülüğün yeterince işlenmemesinde karar alıcıların ve uygulayıcıların ne gibi etkisi vardır?
12. Öğretmen ve idarecilerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime dönük yeterli birikime sahip olduklarını düşünüyor musunuz? Yeterli birikime sahip değillerse, çözüm önerileriniz nelerdir?
13. Tarihsel olarak farklı kültürleri barındıran ülkemiz için o inanç ve değerlerin yaşatılmasına yönelik önerileriniz nelerdir? Sizce, bu konuda eğitimin rolü nedir?
14. Çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanması halinde farklı kesimlerde ne gibi sonuçlar yaratır?

ve Sayısı: 08/06/2016-3495



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

ayı : 88083623-044-7924  
onu : Fesih AÇAN Anket İzni Hk.

02/06/2016

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Y1212.041184 numaralı İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek lisans programı öğrencilerinden Fesih AÇAN' ın "KÜLTÜRLER ARASI PEDAGOLOJİ ODELI TARTIŞMALARI VE UYGULAMA ALANLARI" adlı tez çalışması gereği "Sendika yöneticileriyle Yapılacak Yarı Yapılacak Yarı Yapılandırılmış Yüz yüze Görüşme Formu" nu Eğitim-BİR-SEN, Türk EĞİTİM-SEN, EĞİTİM SEN, Aktif Eğitimciler Sendikası, Eğitim İş, Türkiye Öğretmenler Sendikası' na yönetici ve üyelerine sorularını uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anket uygulaması hususunda Eğitim-BİR-SEN, Türk EĞİTİM-SEN, EĞİTİM SEN, Aktif Eğitimciler Sendikası, Eğitim İş, Türkiye Öğretmenler Sendikaları' ndan gerekli iznin alınması hususunda gereğini arz ederim

Yrd. Doç. Dr. Çiğdem ÖZARI  
Müdür V.

EK-FESİH AÇAN (11 sayfa)





## **ÖZGEÇMİŞ**

**Ad Soyad** :Fesih AÇAN

**Doğum Tarihi ve Yeri:** 27.12.1981/ BİNGÖL

**E-Posta** : acanfesih@hotmail.com

## **ÖĞRENİM DURUMU:**

**Lisans** : 2006 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi  
/Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

## **TEZDEN TÜRETİLEN YAYINLAR VE SUNUMLAR:**

Temel Eğitim Sisteminde Uygulamalar Sempozyumu T.C. İstanbul Aydın  
Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Teknolojileri Araştırma ve Uygulama Merkezi 6-7  
Mart 2015