

KÜLTÜRLER ARASI ÖĞRENME ÜZERİNE BİR KAVRAM-MODEL DENEMESİ ve TÜRKÇE DERS KİTAPLARI*

Yrd. Doç. Dr. Salim KÜÇÜK**

ÖZ: Sosyoloji, kültür ve eğitim yönünden pek çok araştırmaya konu edinilen kültürler arası öğrenme, genellikle çok kültürlülüğün ve çok dilliliğin o topluma yansımaları şeklinde düşünülmüştür. Kültürler arası öğrenme ülke sınırları içerisinde farklı veya benzer dil, din, gelenek ve göreneklere mensup bireylerin alt, üst ve çeşitli yabancı kültürel unsurlarla gerçekleştirdikleri iç ve dış etkileşim veya iletişimidir. Etnisite kavramını da içeren kültürler arası öğrenme, demografik, tarihî, coğrafi, siyasi ve kültürel birçok özelliği yapısında barındırır ve ülkeden ülkeye, hatta kıtadan kıtaya farklı yapısal özellikler taşır.

Bu çalışmada disiplinler arası yaklaşımla kültürler arası öğrenme yönünden 2009-2010 eğitim öğretim yılında ilköğretim 1-5. sınıflarda okutulmuş olan MEB ders kitapları durumsal yönden incelenmiş ve kültürler arası öğrenme yönünden eksiklik ve yeterlilikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, önce kültür, kültürel farklılık, kültürler arası, çok kültürlülük ve bunlara bağlı olarak yabancı ve azınlık kavramları sorgulanmış, kültürler arası öğrenmeyle ilgili olarak oluşturulan kavram-model çerçevesinde ana dili ders kitapları tasvirî yöntemle incelenmiştir. Sonuç olarak programda kültürler arası öğrenmeye yeterince yer verilmediği ve ana dili ders kitaplarının kültürler arası öğrenme, evrensel kültürü örneklemeye ve küreselleşme yönünden dış dünyayla bütünleşmede yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Kültürler Arası Öğrenme, Program, Ders Kitapları.

* Bu çalışma Uluslar Arası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünün 9-11 Aralık 2009 tarihleri arasında Lefkoşa'da düzenlenmiş olduğu 2. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumuna sunulan bildirinin genişletilmiş biçimidir.

** Ordu Üni. Fen-Ed. Fak. TDE Böl. sakucuk@hotmail.com

Turkish Books and an Attempt to Develop an M Conceptual Model On The Basis of Intercultural Learning

ABSTRACT: Sociology, on the basis of cultural and intercultural learning that have been subjected to many investigations has generally been thought as a reflection of the multiculturalism and multilingualism in the public. Intercultural learning is an inner or outer communication and interaction which has been realized by those who belong to same or different languages, religions, customs and traditions inside the national borders through high and subcultures and cultural values that having foreign values. Intercultural learning, which includes the concept of ethnicity, gives shelter to many demographic, historic, geographic and political specialties and conveys different specialties among the nations and continents.

In this study the textbooks of the MEB, which had been taught at primary schools from first to fifth classes within the educational periods of 2009 and 2010, have been investigated with an interdisciplinary approach and the efficiency and deficiency of them have been tried to find out in the respect of intercultural learning. With this aim, the culture, cultural differences, intercultural, and multiculturalism and depending on them, the concepts referring to foreigners and ethnic minorities have been questioned and meanwhile, the textbooks of main language have been investigated in a descriptive way on the frame of concept-model, which has been formed in connection with the intercultural learning. In short, it has been understood that, the intercultural learning has not been taken place sufficiently and it has been determined that the main language textbooks have remained deficient in the respects of intercultural learning, exemplifying the universal culture and globalization.

Key Words: Globalization, intercultural learning, curriculum, textbooks.

Giriş

Geçmişten günümüze bütün toplumlarda insanın kendini birey olarak bir topluluğa veya kültüre ait görme ihtiyacı millet olmanın ön koşullarından biri olarak görülmüştür. En basit tanımıyla kültür bireyin var oluş gayesi; bir toplumun varlık, birlik ve devam sebebi olarak algılanan dil, din, gelenek ve görenekleri; kısaca değerler birikimi, alışkanlıkları, davranışları, zevkleri; ama en önemlisi bir demokrasi ve yaşam biçimidir. Yapısında edebî ve sanatsal ürünleri de barındıran kültür, nesilden nesile aktarılır, değişime açıktır, bütünleştirici bir yapıya sahiptir, aitlik ve bağlılık bildirir (Oğuzkan 1993: 92; Tezcan 1997a: 6; Kantarcıoğlu 1998: 1; Güvenç 2002: 26; Özbay 2002: 114, 115; Demir-Acar 2005: 258; Bilgin 2008: 27).

Psikoloji, pedagoji, dilbilim, söylem çözümlemesi, yazınbilim, tarih, antropoloji, sosyoloji ve kültür bilim gibi çeşitli alanlara açılma sa-

hip, disiplinler arası bir kavram olan *kültürler arası öğrenme*; Avrupa'da Federal Almanya, Hollanda, İngiltere, İskoçya, İrlanda, Fransa, İspanya, İsviçre, İsveç ve Romanya; Kuzey Amerika'da ABD, Kanada ve Meksika; Uzak Doğuda Hindistan, Sri Lanka, Avustralya, Yeni Zelanda ve Malezya; Afrika kıtasında Cezayir, Gana, Nijerya ve Güney Afrika Cumhuriyeti gibi pek çok ülkede sosyolojik, demografik ve eğitimsel birçok araştırmaya konu olmuş, demokratik hak ve özgürlükler temelinde çok kültürlülüğün, çok dilliliğin ve nüfus yönünden çeşitliliğin topluma bir yansımaları şeklinde ele alınmıştır (Cushner-Erlbaum 1998; Huber 2007: 15; Kurubaş 2008: 12).

Aynı toprak parçası üzerinde farklı veya benzer kültürel değerlere mensup bireylerin karşılıklı olarak üst ve alt kültürlerle gerçekleştirdikleri etkileşim ve iletişime bağlı olarak belli bir kültürel yapıya uymaları veya onu özümsemeleri şeklinde tanımlayabileceğimiz kültürler arası öğrenme; birbirini kabullenme, dilsel ve dinî çoğulculuk, saygı ve hoşgörü esas olup çeşitli alt kültürlerle ve üst kültüre ait ulusal değerlerin yanında dış etkenlere bağlı olarak evrensel değerlerin de benimsenmesi söz konusudur (İlkhani 1995: 7). ABD gibi yurttaş-ulus niteliği öne çıkan ülkelerin bile, çok açık bir biçimde ortak bir dil ve sosyal kültürü teşvik ettiği, dil ve kültür politikalarında tarafsız olmadığı çağımızda, bugün bazı ülkelerde modernleşmenin, sosyo-ekonomik ve siyasal sıkıntıların bir gereği olarak etnik kimlikler önem kazanmış, ulus devletlerin aleyhine kültürel kimlik, hak ve siyasal haklar istenmeye, özerklik veya ayrılma talepleri açıkça ifade edilmeye başlamış ve dünya genelinde çok kültürlülüğe karşı bir tür hoşgörü kampanyası başlatılmış bulunmaktadır (Sargut 2001: 20; Kurubaş 2008: 16, 19, 23).

Uluslar arası sahada her milletin milliyetçi yaklaşımlarla öyle ya da böyle kendi kültürünü diğer milletlerden üstün gördüğü ve diğerleri hakkında bir takım basmakalıp düşüncelere dayalı olarak “parlak ancak kof Fransızlar”, “bilinçli ancak işgüzar Almanlar”, “dağınık Yunanlılar”, “savaşçı/barbar İrlandalıları”, “duygusal İtalyanlar”, “esrarengiz şarklılar”, “açgözlü Yahudiler”, “tembel Türkler” gibi bir takım değerlendirmelerde buldukları bir gerçektir (Abeles 2009: 65). İtalyanların Türkleri barbar, öcü veya kötü göstermek için kullandıkları *Mamma Li Turchi* “Anneciğim Türkler Geliyor!” ifadesi, Yahudi asıllı Yunanlılar için kullanılan *Jewgreek is greekjew, extremes meet* (Yahudi Yunanlı Yunanlı Yahudi'dir, uçlar birleşir), Hindistan'daki sözde şeytani, tehlikeli ve tehditkâr Müslüman ötekiye karşı *azgın ve manasız Hindu propogandası*, Sri Lanka'da Tamillerin *insaniüstü bir biçimde zalim ve şeytanlar gibi her yerde olduklarına inanılması* veya *şeytanın temsilcileri* söylentisi de bunlardır (Arnold 1994: 130; Brubaker-Laitin 2008: 233). Dolayısıyla bu tür

inanç ve korkuların dayanak noktasını, yerini, zamanını ve nasıl oluştu-
klarını bilmek çoğu kere zordur.

Her topluluk veya millet öyle ya da böyle diğerleri tarafından farklı
şekillerde algılanmış ve değerlendirilmiştir. Tıpkı Türklerin “saldırgan”,
Almanların “otoriter”, Amerikalıların “maddeci”, İngilizlerin “sabırlı”
olarak nitelendirilmesi veya “Avrupa’nın zencileri” olarak anılan İrlanda-
lıların, Keltlerin mizah ve hiciv ağırlıklı Punch dergisinde ‘maymun’ ve-
ya ‘goril’ şeklinde resmedilmeleri gibi (Tezcan 1997b: 109, 122; Sargut
2001: 20, 21; Hatipoğlu 2008: 181). “Kültür teorisi söyleminde bu durum
‘uygarlaştırma’, ‘Batılılaştırma’, ‘kültür emperyalizmi’ ya da ‘Avrupa
merkezcilik’ olarak da tanımlanabilir.” (Wimmer 2009: 43). Benzer du-
ruma o ülkenin sınırları içerisinde de rastlamak mümkündür. Bu tür ör-
neklere sözlü ve yazılı kültürde özellikle atasözü ve deyimlerde; edebî
ürünlerde; yazılı ve görsel basında sıkça rastlanmaktadır (Küçük 2004).

Etnisite kavramı içerisinde yer alan ırk, dil, din, coğrafya, gelenek
ve görenek gibi özellikler dikkate alındığında farklı dil, din, renk, kültür
ve geleneğe sahip halk, topluluk ve milletler düşmanımız değildir. Her
topluluğun kendine özgü, geçmişten günümüze taşıdığı, koruduğu, önem
verdiği çeşitli değerleri ve davranış kalıpları vardır. Bunlar gelenek göre-
nek, tarih, kültür, dil, din ve felsefi değerler şeklinde sıralanabilir. Bir
toplumda bireyler arasında bir takım farklılıklar olması, yani *çok kültür-
lülük* demokrasinin bir gereğidir. Örneğin İspanyol demokrasisinde “par-
lamenter demokrasiye geçiş”in temelini oluşturan *konvivansiya* terimi
“birlikte yaşama sanatı” manasına gelir ve barış içinde varolmayı, günlük
siyasette diyalogu sürdürmeyi ve yapısal sorunlarda uzlaşıp anlaşmayı
öngörür (Güvenç 1996: 28). Bu nedenle laik, demokratik ve sosyal bir
hukuk devletine düşen görev; farklılıkları zenginlik olarak kabul etmek,
çok kültürlülüğü korumak, halkı ortak değerlerde bütünleştirmek, vatan-
daşlar arasında oturum, sosyal güvenlik, eğitim, politik katılım, kültür po-
litikası vb.lerinde eşitliği kısaca demokrasiyi sağlamaktır.

*“Kimileri için çok kültürlülük kültürel kimliklere, hak eşitli-
ğine ve fırsat eşitliğine saygı ile eşdeğerdedir ve demokrasinin te-
melini oluşturur; kimilerine göre ise tersine ‘kabileciliği’ çağrıştırı-
rır ve bu yönüyle, şimdiye değin devlette sağlanan ulusal birlik ve
bütünlüğü yeniden tartışmaya açar. Kimileri ulusçuluğun önünü
kesmeye yaradığını düşünürken, kimileri ise de tersine, çok kültür-
lülüğü, ulusçu duygu ve anlatımların kökeninde görür.”*
(Kastoryano 2009: 21).

Modern, karmaşık toplumlarda birey, diğerlerinden farklı bir kim-
liğe, kültüre, geleneğe, kendine özgü ritüellere ve fiziksel bir takım özel-
liklere sahip olabilir (Türkdoğan 2006: 39). Nitekim günümüzde toplum-

sal aidiyette, fiziksel özelliklerden ziyade kültürel özelliklere daha çok önem verilir hâle gelmiştir. Uluslar arası coğrafyada bütün kültürler iç içedir, hiçbir toplum dil, din, kültür ve ırk açısından benzeşik bir yapı taşımadığı gibi tek parça ve saf da değildir (Eagleton 2005: 25). Bunda doğal afetlerin, savaşların, nüfus artışının, iç ve dış göçlerin, yabancı işçi hareketliliğinin, turizmin, teknolojik gelişmelerin, elektronik devrimin, ekonomik, siyasî, sosyal ve kültürel manada bir takım ortak değerlerin dünya çapında yayılmasını sağlayan küreselleşme ve ona bağlı genel ağ (internet) toplumu ve enformasyon çağı olgusuna bağlı olarak modernleşmenin, uluslar arası ilişkilerin ve karşılıklı kültürler arası alışverişin de önemli bir payı bulunmaktadır (HAK 2004: 1, 4).

“Ama Fransa’da, Almanya’da, İngiltere’de, Hollanda’da, ..., ‘çok kültürlülük’ terimi, Amerika Birleşik Devletleri’nde olduğu gibi, göçlerle oluşan çeşitli nüfusların, ortak bir uyrukluk ya da din çevresinde (ya da her ikisi çevresinde) toplulukçu olduğu varsayılan düzenleme biçimlerine, kamusal alanda kendilerine özgü özelliklerinin talebine gönderme yapar, tıpkı Amerika Birleşik Devletleri’ndeki etnik azınlıklar ya da Siyahîler gibi.” (Kastoryano 2009: 23-24).

Bunun sonucu olarak da Avrupa düzeyinde her ülke: *bütünleşme modeli, yurttaşlık modeli, uyrukluk modeli, egemenlik modeli, ekonomik veya toplumsal model* gibi kendi yapılarına özgü çeşitli modeller üretmişlerdir (Kastoryano 2009: 26).

AB ülkesi Federal Almanya gibi ulusal kültür ve kültür emperyalizmi konusunda duyarlı, yabancılara karşı başarılı *entegrasyon* politikaları yürütmüş, çeşitlilikten kaynaklanan çok kültürlü ve çok dilli bir ülkede Yunan-Roma kökenli ve Hristiyan-Yahudi dinlerinden birine mensup olmayan, Hind-Avrupa dillerinden birini konuşmayan, orta-sınıf bilincinden ve endüstri/kent kültüründen yoksun göçmen/konuk işçi ailesine mensup, sonradan Avro kültüre dahil olmuş bir Türk çocuğunun Alman kültürüyle ilgili olarak Üçüncü Cumhuriyet’i, Goethe ve diğer şairleri, Heidegger ve diğer felsefecileri, disiplini, tutumlu olmayı, sağlığa önem vermeyi, tatil, seyahat vb.lerini; doğuştan Avro kültüre mensup bir Alman çocuğunun Türk arkadaş ve aile çevresinden dostluğu, konukseverliği, pazarlık etmeyi, yurtseverliği, yardımseverliği, şehitlik ve gazi kavramını vb.lerini; evrensel manada her ikisinin Brezilya ile ilgili olarak Amazon ve yağmur ormanlarını, El Nino kasırgasını, sambayı, karnavalı, futbolu, kültürel çeşitliliği, kolonileşmeyi, modern ve yerli halkı vb.lerini öğrenmesi; dünyaya modern devlet anlayışı, eğitim, sağlık, kişisel hak ve özgürlükler anlayışı olarak yaygınlaşmakta olan küreselleşme bağlamında aslında bir yanılma veya bir gerçeklikten ziyade bir mit veya bir aldatmaca mıdır? Yoksa farklılıkların bir *dünya yurttaşlığı* bilincinin içinde eri-

yeceği iddiasından, dileğinden ve arzusundan mı ibarettir? Dünya gerçekten bir *kültürel bütünleşmişliği* yani *küreselleşmiş bir kültürü*, *türdeş bir yapılanmayı* gerçekleştirebilmiş midir? Her şeyin satıldığı ve alındığı bir dünyada küreselleşme gelecekte acaba hava yolları, kent merkezleri, mimari tarzları, giyim biçimleri, müzik veya yemek çeşitleri gibi *evrensel tarzda* bir *kültürel türdeşliğe* mi yol açacaktır? Dikkat edilirse bu bağlamda *türdeşleşme* bir gerçeklikten ziyade küreselleşmenin sonucu gerçekleşecek *ideal bir dünya hayaline* denk düşmektedir. Politik olarak ortak bir kültürün oluşturacağı bu dünyada; dinler ve mezhepler arası diyalog gerçekleştirilecek, küresel ölçekte demokratik kurumlar kurulacak, insan haklarına evrensel olarak saygı gösterilecek, tüm bireyler özgürleşecek, eğitim tüm insanlığı kapsayacak şekilde yaygınlaşacaktır. Bütün bunlara bağlı olarak uluslararası kurumların güçlenmesiyle tarihten, yazılı ve görsel basından, ders kitaplarından, öğretmenlerden, kahramanlık öykülerinden, ansiklopedilerden ve tarih kitaplarından kaynaklanan çeşitli önyargılar da kendiliğinden sona erecektir (Millas 1989: 16, 21, 27). Böyle bir yapıda “bir”in yerini ikilik ya da çokluk alacak, ancak benlik ötekini içinde eriyip gitmeyecek, ayrı bir varlık olarak yaşamını sürdürecektir (Güvenç 1996: 129; Tezcan 1997b: 134, 189; Müller 2001: 34; Tatal 2006: 35, 43, 67, 79, 108, 120, 140, 142). Ancak beklentilerin tersine “İletişim dünyanın boyutlarını küçültükçe sahte bir ‘küresel köy’ yansıması yaratmakta, bu da toprak ve sınır sorunlarını, barıştan ziyade şiddet içeren şekilde yeniden gündeme getirmektedir. Avrupa, insanların demokratik bir biçimde yeni bir siyasal alan oluşturmayı denemeye karar verdikleri bir yerdir. Ama bu alan toprak değildir.” (Wolton 2009: 79). Söz konusu bu “Avrupa kimliği” içerisinde bireyin cinsiyete, dine, bireysel geçmişe vb.lerine dayalı *çok kimliliği* üstü kapalı bir şekilde tanınır (Weiler 2009: 123-124).

Kültürler arası öğrenme kavramına bağlı olarak iç barış ve kültür alanında kendini gösteren etnik boyutlu *kimlik sorunu* yapısında birtakım sorunları barındırmaktadır. Örneğin Almanya’da Heidelberg Enstitüsü’nün 1996 yılında yapmış olduğu istatistikî bir çalışma şiddetli çatışmaların %32’sinin kültürel, %79’unun etnik; gizli çatışmaların ise %35’inin kültürel, %71’inin etnik kökenli olduğunu ortaya koymuştur. Waever ve Buzan gelecekte büyük kültürel toplumların aksine küçük alanlarda toplanmış kültürel kimlikler arasında çatışmalar yaşanacağını öngörmektedirler (Müller 2001: 73, 75). Bundan ötürü küreselleşme karşıtları bugün ırk, din ve ulusal farklılıkların korunmasına, ekonomik korumacılığa, göçlerin denetim altına alınmasına, dinsel ve etnik karışıma karşı çıkmaktadırlar. Çünkü küreselleşmenin gelecekte yersiz yurtsuzlaşma ve melezlik gibi birtakım tehlikelere neden olacağı öngörülmektedir (Tatal 2006: 68, 74, 75).

Coğrafya, ekonomi, politika ve dile bağlı olarak günümüzde ülkelerin göçmen yapılarının birbirinden farklı nitelikler taşıdığı bir gerçektir. Çeşitli dil, din ve kökene ait halkları bir araya getiren, onlara Amerikalılık bilinci veren ve millet olma yolunda 200 yıllık bir tarihi hazırlık süreci geçiren, 200'den fazla etnik grubun birlikte yaşadığı Beyaz-Anglosakson-Protestan bir alt kültürler toplumu ve 21. yüzyılda da tek güç olma politikasını devam ettirme arzusunda olan *yurttaş-ulus* politikası güden, geçmişten ziyade geleceğe dönük bir toplum olan ve *ortak kader* düşüncesinin hâkim olduğu ABD'de, bugün tüm azınlıklar ulusal bütünlük içerisinde kendi haklarını, özel tarihlerini ve kültürlerini istemektedirler (Tezcan 1997a: 9; Müller 2001: 108). Ülke nüfusunun üçte birini oluşturan zenci, Meksikalı ve Latin kökenli halk ve Kızılderili, Çinli, Japon ve Filipinli gibi diğer küçük gruplar duyu ve davranış yönünden hâkim kültürden ayrı bir yapı taşımaktadırlar. Şüphesiz ülkedeki yabancılar yalnız bunlarla sınırlı değildir. Yahudi, İtalyan, Slav, Polonyalı, Çek, Sloven, Macar ve diğer doğu Avrupalılara Roma Katolik Kilisesi'ne bağlı olan Amerikalılar da eklendiğinde ABD'de önemli miktarda insan *potansiyel azınlık gurubunu* oluşturmaktadır. Bugün ABD'de Yahudiler, Doğu Ortodoksları, Müslümanlar, Protestanlar, Ortodoks mezhebinden uzaklaşmış küçük gruplar, Asya kültürüne bağlı olanlar ve Romalı Katolikler dini azınlık; Zenciler ve Hintliler ırkî azınlık; Louisiana Fransası ve Pennsylvania Hollandası ise kültürel azınlık grubu olarak kabul edilmektedir (Türkdoğan 2006; 39, 42-43, 45, 51, 55, 82, 102, 107, 391, 566).

1991 öncesi asimilasyon çerçevesinde Türkleri Ruslaştırmak amacıyla dil ve benzeri politikalar güderek dil ve kültür alanında benzerlik yaratma amaçlı politika güden Sovyet Sosyalist Cumhuriyetleri Birliği 1989 Berlin duvarının yıkılmasından sonra beklentilerinin aksine Rusya Federasyonu'na dönüşerek farklılıkların muhafazası, güçlenmesi ve yeniden üretilmesi gibi beklenmedik bir durumla karşılaşmıştır (Ergun 2008: 207).

“Yapılmak istenen özetle şuydu: Toprağı mümkün olduğunca küçük parçalara ayırarak çok sayıda küçük devlet yaratmak; Türk topluluklarının dillerini birbirinden uzaklaştırarak, bunların bağımsız diller hâline gelmelerini sağlamak, daha sonra bu dillerin yerlerine Rus dilinin geçmesini temin etmek; her Türk topluluğunun tarihini birbirinden bağımsız olarak ve Rus tarihi ile ilişkileri açısından yorumlamak; Sovyet entegrasyonu adı altında her topluluğun ekonomisini ayrı ayrı Rusya'ya bağlamak, böylece Türk topluluklarının ekonomik olarak bağımsız hareket etmelerini engellemek; her topluluğa diğer Türk topluluklarından bağımsız kültürü olduğunu benimsettirmek; uzun vadede Rus milletinin dilini ve kültürünü kabul ettirmek; nihayet küçük milliyetler hâline getirilmiş,

birbirleriyle ilişkileri kopartılmış, ekonomik olarak Rusya'ya bağımlı kılınmış Türkleri Ruslaştırmak.” (Lengermanlı 2001: 12).

Bugün en yoğun etnik nüfusa sahip, 70'i aşkın farklı milletin bir arada yaşadığı resmi dilin, eğitim dilinin, yüksek öğrenim dilinin, merkezi yayın ve yayım dilinin, bilim dilinin ve *lingua franca* olarak Rusçanın propagandasının yapıldığı Rusya Federasyonu 21 cumhuriyet, 1 otonom bölge, 6 il, 10 otonom daire ve toplam 49 bölgeden oluşmaktadır.

40 küçük ülkeden oluşan, sanat, film, moda, medya, tasarım ve günlük yaşamla ilgili 800 bin buluşa ev sahipliği yapan, yaratıcı bir ekonomiye sahip, üçüncü ekonomi mucizesini gerçekleştirmiş *etnik-ulus* Federal Almanya'dan örnek vermek gerekirse; 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Almanya'da kültürler arası öğrenme kavramı etnik ve azınlık gruplara; kaçak ve mültecilere; Demokratik Alman Cumhuriyeti kökenli göçmenlere; Polonya, Rusya ve Romanya'dan göç eden çok dilli Alman asıllı halka; batı ve orta Avrupa'da endüstrileşmiş komşu ülkeler arasındaki artan ilişkilere bağlı olarak Hollanda, Fransa ve İngiltere'den göç eden batı Avrupalı azınlıklara; göçmen/konuk işçilere (Türk, İtalyan, Yugoslav, Portekizli, Polonyalı, Sırp, Karadağlı, Yunan, Hırvat vb.) bağlı olarak şekillenmiş olup, ülkede toplam sayıları 2.7 milyon olmakla beraber ancak 1 milyonu Alman vatandaşı olan Türkler azınlık değil *göçmen işçi* olarak kabul edilmişlerdir (Deutschland 2007: 3; Deutschland 2008: 50-51; ECRI 2009:38). Nitekim 1998'de yürürlüğe giren Ulusal Azınlıkların Korunmasına ilişkin Çerçeve Sözleşmeyi 2007 yılında imzalayan Almanya ulusal azınlık olarak kabul ettiği, Almanya vatandaşı olan grupları tek tek sıralarken Türkleri bu kapsama dahil etmemiştir (Thürmann 1992:96-103; Schmitt 1993:272, 274; Yıldız 1998:45; Önder 2007:56; Bilgin 2008: 151). Azınlık ve uyum politikasını 21. yüzyılda tartışmaya başlayan, 2008 yılında *entegrasyon ve çeşitlilik* kavramlarını ön plana alan ve bunu *Ulusal Uyum Planı* “Der Nationale Integrationplan” çerçevesinde eğitim, iş, uyum kursları, kültür ve spor projeleriyle gerçekleştirmeye çalışan Almanya'da nüfusun beşte birini yani 15.1 milyonunu göçmen kökenli insanlar oluşturmaktadır (Deutschland 2008: 43, 46-49, 51).

Almanya'dan sonra Fransa ve Hollanda gibi, göçmen akınına uğrayan İngiltere ise tüm kültürel ve yerel farklılıklara kendi otoritesine karşı çıkılmaması koşuluyla saygı duyup hoşgörü göstermiş, bu saygı ve hoşgörüyü bahane ederek farklılıklara ve yerel unsurlara aynı kamusal düzenin dayatılmasında rehberlik rolünü üstlenmiştir. 1978 yılı rakamlarıyla yaklaşık 17 etnik gruptan oluşan *yurttaş-ulus devlet* Fransa, ülkesinde mozaik nitelemesini reddettiği gibi millî azınlık kavramını da benimsememiştir. 1992 tarihli anayasasında 2. maddeyi *Fransızca cumhuriyetin ana dilidir* şeklinde değiştirmiştir. 10 Kasım 1994'de Avrupa Konseyi ta-

rafından azınlıkların bireysel özgürlüklerini güvence altına almaya yönelik hazırlanan çerçeve sözleşme Fransız Avrupa İşlerinden Sorumlu Bakanı tarafından *Anayasaya aykırı olduğu* belirtilerek imzalanmamıştır (Kastoryano 2009: 39). Fransa aynı şekilde Avrupa Konseyine dâhil 11 üye ülkenin imzaladığı *Bölgesel Azınlık Dilleri Şartı*'na da taraf olmamıştır. Bu aşamada dikkati çeken en önemli husus Batı'da bütünleştirici bir yapıda karşımıza çıkan *çok dillilik, çok kültürlülük, çeşitlilik, entegrasyon, çoğulculuk* gibi kavramların özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde bölücü ve ayrıştırıcı bir hüviyete bürünmesi ve farklı amaçlara hizmet eder hâle gelmesidir.

Kimliğin anayasal olarak *vatandaşlık bağına* dayandığı Türkiye, kültürler arası öğrenme yönünden bugün ABD ve çeşitli Avrupa ülkelerine göre mevcut sorunlar bakımından daha iyi durumdadır (Bilgin 2008: 12). Çünkü yabancı nüfus, etnik nüfus ve çeşitlilik daha azdır. Eğitim, sosyalleşme, yabancılıktan kaynaklanan uyum, alt yapı vb. problemler daha çok ekonomiden, jeopolitik yapıdan terörden ve bölgeler arası gelişmişlik farklarından kaynaklanmaktadır. Türkiye, siyasî ve coğrafi yapısı gereği bugün iç, dış ve transit göçe maruz bir ülke konumundadır. Afrika ve Asya ülkelerine göre daha yüksek bir refah düzeyine sahiptir. AB ülkelerinden farklı olarak bulunduğu coğrafyada daha çok kültürel yakınlık veya soydaşlık yönünden tercih edilen bir ülke konumundadır. İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirler; kozmo-etnik bir yapı ve mega kent görünümündeki Los Angeles, New York veya Avrupa'nın Londra, Berlin, Madrid, Roma, Paris gibi şehirlerine nazaran nüfusla ilgili problemler yönünden daha iyi durumdadır.

Türkiye'de çok kültürlülüğü ve bununla ilişkili etnik kimliği irdelemek için öncelikle sosyopolitik olarak azınlık, göçmen ve yabancı kavramlarını sorgulamak gerekir. Yakın doğu, kuzey Afrika, Kırım, Kafkasya ve Balkanlardan beslenmiş, en az on beş bin yıldır meskun mahal olan ve sayısız kültüre beşiklik eden Anadolu; çok dinli, çok kültürlü, çok milletli, çok halklı, temelde din ve mezhep farklılıklarına dayalı Osmanlı İmparatorluğu'nun mirası üzerine kurulmuş olup *ulus-devlet ve vatandaşlık esasına dayalı* genç Türkiye Cumhuriyeti devraldığı bu çok kültürlü yapıyı aynı şekilde korumuştur (Lee 1998: 7, Bilgin 2008: 49).

24 Temmuz 1923'te imzalanan Lozan Antlaşması'nın 37. ve 45. maddeleri arasındaki hükümlere göre etnik köken, dil, ırk veya kültür dikkate alınmaksızın yalnızca *din* göz önünde bulundurularak Türkiye sınırları içerisinde *Rumlar*; ayinlerini Türkçe yapan, Türkçe konuştukları ve dinlerinden dolayı Süryanilerle birlikte Doğu Hıristiyanları veya Hıristiyan Türkler de denilen Gregoryan, Katolik ve Protestan inançlı, üç ana milletin kaynaşmasından meydana gelmiş *Ermeniler* (teba-i sadıka-sadık millet); *Yahudiler* ve *Süryaniler* azınlık statüsünde kabul edilmiş, bunla-

rın hakları, özgürlükleri ve kültürel yaşamları uluslar arası güvence altına alınmış ve resmî olarak TC vatandaşı kabul edilmişlerdir. (ATASE 1983: 4; Millas 1989: 169; Sofuoğlu 1996: 140; Akbulut 1998: 169; İlder 1999: 30; Yıldırım 2000: 6; Tural 2001: 10, 43; Genç 2005: 16, 24; Özüyılmaz 2008: 178; Bilgin 2008: 50, 69, 156, 186). Bugün gayrimüslim etnik gruplar Türkiye’de -Rum Ortodoks Kilisesi, Ermeni Kilisesi, Süryani Kilisesi ve Katolik Kilisesi mensupları- ibadetlerini özgür bir biçimde yapabilmekte ve okul çağındaki çocuklarını MEB denetiminde kendi okullarında okutabilmektedirler.

Türkiye Cumhuriyeti, Atatürk milliyetçiliğine bağlı ve *insan haklarına saygılı bir devlet* olarak toplumsal ve kültürel değerleri ile etnik kökeni, dili ve kültürü ne olursa olsun kendi sınırları içerisinde yaşayan ve kendini Türk kabul eden herkesi anayasal olarak vatandaşı kabul etmektedir (HAK 2004: 146; Bilgin 2008: 68, 73). 1982 anayasasının 10. maddesine göre: *Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.* En önemlisi Türkiye ırk ayrımcılığını önlemek için *Bütün Irk Ayrımcılığı Biçimlerinin Bertaraf Edilmesi Uluslar Arası Sözleşmesi, Uluslar Arası Medeni ve Siyasi Haklar Anlaşması, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Anlaşması* gibi önemli anlaşmaları imzalamış, 4643 sayılı yasa da dâhil olmak üzere önemli anayasal ve yasal reformları gerçekleştirmiştir (ECRI 2005: 6, 7, 30). Türkiye’de hâlen nüfus cüzdanlarında ve diğer resmî kayıtlarda etnik kökenle ilgili bir bölüm yer almamaktadır (Aktürk 2008: 50). Nüfus cüzdanlarında dini inancın belirtilmesi zorunluluğu Nisan 2006’dan itibaren kaldırılırken din hanesi muhafaza edilmiştir (Bilgin 2008: 182).

Türkiye 27 ülkenin üye olduğu toplam 239 yaşayan dilin ve 2004 rakamlarıyla 40 yöresel dilin konuşulduğu, *Bölge veya Azınlık dilleri İçin Avrupa Şartı, Ulusal Azınlıkların Korunması İçin Çerçeve Sözleşme, Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı* gibi temel başvuru kaynaklarına sahip olan ve bölge, dil, din, cinsiyet, ırk, renk, sosyal köken, inanç vb. ayrımcılığı yasaklayan *farklılıkta birlik* ilkesini benimsemiş olan ve İsviçre’den esinlenerek *farklı kültürlerden ve dillerden oluşan tek topluluk* ideali peşinde koşan AB ülkeleri ile karşılaştırıldığında kültür ve dil çeşitliliği yönünden küçümsenmeyecek bir durumdadır (Eker 2009: 37, 38, 46). AB’de bugün yeni ülkelerle resmî dil sayısı 23 olup, 3 alfabe kullanılmakta ve yeni üyelerin katılımıyla yöresel dillerin 60’a ulaşması beklenmektedir (Schwenk 2002: 120; Weber 2004:5; Demirel 2005: 73; Eker 2009: 39). İngiltere’de resmî dil olarak kabul gören Gal ve İskoç dilleri, İspanya’daki Bask ve Katalan dilleri, Fransa’daki Galiç vd. gibi toplam 46 milyon konuşuru bulunan diller AB’de hâlen resmî dil statüsünde kabul edilmemektedir (Eker 2009: 49). Günümüzde AB’de yerel azınlıkla-

rın toplam dil sayısı Türkiye Türkçesi ve Tatar Türkçesi de dahil olmak üzere 65'tir (Eker 2009: 42). AB'ye tam üye olmayı bekleyen Türkiye'de ise 3'ü azınlık dili (Ermenice, Rumca, Modern İbranice) olmak üzere 28 kadar dil konuşulmaktadır.

İrk Ayrımcılığının Kaldırılması Sözleşmesi ile 1966 tarihli *İkiz Sözleşmeleri* 15 Ağustos 2000'de imzalayan Türkiye, 4 Haziran 2003'te yürürlüğe giren bu sözleşmenin en önemli 27. maddesini kabul etmiştir. Buna göre Türkiye uluslar arası hukuka bağlı olarak kendi anayasasına ve *Lozan Andlaşması*'na sadık kalarak topraklarında yaşamakta olan etnik, *dinsel* ya da *dilsel azınlıkların* kendi kültürlerinden yararlanma, kendi dinlerini açıklama, uygulama ve kendi dillerini kullanma (Arapça, Boşnakça, Çerkezce, Kürtçe, Zazaca) özgürlüğünü kabul etmiştir (Bilgin 2008: 137, 139). Türkiye ayrıca 29.06.1990 tarihli *Kopenhag Belgesi*'nde öngörülen azınlık mensubu kişilerin etnik, kültürel, dilsel ve dinsel kimliklerini tam bir serbestiyle ifade edebilmelerini, geliştirebilmelerini, ana dillerini özel yaşamlarında kamu önünde kullanabilmelerini sağlayan hükümleri *ulusal azınlık* kavramının ikili ve çok taraflı uluslar arası belgelerle statüleri belirlenen grupları kapsadığını ifade ederek bunların Anayasa ve iç mevzuat hükümleri gereğince uygulanacağını bir bildiriyle açıklamıştır (Bilgin 2008: 144-145).

Anayasa Mahkemesi Türkiye'de azınlık olarak *Lozan Barış Andlaşması*'nın gereği *Müslüman olmayan grupları* azınlık olarak kabul ettiğinden, 1980 sonrası yerel dillerin kullanılması ile ilgili kanun kaldırılarak "Basın Hürriyeti" kapsamında Türkiye'de konuşulan her dilde televizyon ve radyo yayını yapma serbestliği, "Düşünceyi Açıklama ve Yayma Hürriyeti" kapsamında kamu alanı dışında günlük hayatta farklı dil, lehçe ve ağızları kullanma özgürlüğünü tanısa da Roman, Kürt, Laz, Gürcü vb. topluluklar resmen, hukuken ve siyaseten azınlık olarak kabul edilmemektedir (Bilgin 2008: 167, 171,177). Bugün radyo ve televizyonlarda süre sınırı olmaksızın farklı dillerde yayın uygulaması başlamış, Türk vatandaşlarına geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve ağızların öğrenilmesindeki sınırlamalar kaldırılmış ve özel okul açma izni verilmiştir.

Türkçe, Kürtçe, Zazaca, Arapça, Çerkezce, Süryanice, Ermenice ve Keldanice gibi dillerin konuşulduğu Doğu ve Güneydoğu bölgesinde, yaşanan teröre bağlı zorunlu yer değiştirmeler, hayat kalitesinin düşük olması, ekonomik yetersizlikler, feodaliteden kaynaklanan aşiret-kabile, şeyhlik, ağalık, seyitlik müessesesi bugün de etkisini sürdürmekte ve aşiret kültürü dolaylı olarak büyük şehirlere yansımaktadır (Aşgın 2000: 52; Özüyılmaz 2008: 94; Buran 2009). Doğu ve Güneydoğudan daha çok batıya yönelen göç beraberinde alt yapı sorunlarını, kültürel çözümleri, kimlik bunalımını, etnik sorunları ve bunlarla ilişkili olarak çoğu kere si-

yasal şiddeti getirmektedir. Bu gelişmeler çerçevesinde Batı Anadolu'nun dışında Adana, Mersin, Antalya, Gaziantep, Diyarbakır gibi illerin göç açısından çekim merkezi olacağı ve 2023'te Türkiye nüfusunun dörtte üçünün Batı bölgelerinde yaşayacağı tahmin edilmektedir (Akşit 2001: 10).

1950'li yıllarda tarımda makineleşme ve sanayileşmeye; 1980 sonrası tırmanışa geçen terör olgusuna bağlı olarak kırsal kesimden İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Adana, Mersin, Diyarbakır, Van gibi şehirlere ve büyük şehirlere yönelik yoğun bir iç göç başlamış, Türkiye son yıllarda da yurt dışından *kaçak insan göçüne* maruz kalmıştır (Coşkun 1996a: 5). Özellikle bugün Van ilimiz İran'dan giriş yapan Iraklı, Afganistanlı vb. göçmenlerin giriş noktası olarak dikkati çekmektedir. Şehirde mülteciler için *Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği* tarafından bir ofis oluşturulmuştur. 2002 yılında bu ilde ikamet eden geçici sığınmacı sayısı 1.571'dir (İçduygu-Toktaş 2005: 68). Mülteci sayısının artması üzerine Gaziantep ili de *Mülteci Barınma Noktası* olarak belirlenmiştir. Ayrıca Edirne'de de bir mülteci kampı bulunmaktadır. Orta Doğu, Afrika ve Uzak Doğu'dan ülkemize yönelen binlerce transit göçmen bir kenara bırakıldığında –bunların önemli bir kısmı da sonradan Türkiye'de ikamet etmeyi tercih etmektedir- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği rakamlarına göre Türkiye komşu ülkelerden özellikle etnik manada *Türk kökenli göçmen* akımına uğramaktadır.

Yunanistan, eski Yugoslavya veya Romanya gibi Balkan ülkelerinden gelen Türk kökenli, Türkçe konuşan serbest göçmen statüsündeki insanlar Türkiye'de hatırı sayılır bir rakam oluşturmaktadır. Bunlara Moldova, Ukrayna, Rusya ve Afganistan'dan gelenler de dâhil edilebilir (IMAZ 2004: 14). Bir zamanlar Polonya ile başlayan bavul ticareti yerini bugün İstanbul'da ev hizmetlerinde çalışan Moldovalı kadınlara ve Ege bölgesinde inşaatlarda çalışan Romanyalı erkeklere bırakmıştır. İstanbul'da adım başı Çinli işportacıya, Rus tezgâhtara, Bulgar hizmetçiye rastlamak mümkündür.

Doğu Avrupalılardan sonra Türkiye'yi en çok her biri en az üç dil konuşan, üç kültürle etkileşimi olan Bulgaristan'dan gelen Türk göçmenler tercih etmektedir. Savaş ve ekonomik nedenlerle göç eden yasadışı göçmen sayısının ise 1 milyon olduğu tahmin edilmektedir. Yalnızca son 5 yılda 60 bin Türk-Rus evliliğinin gerçekleşmiş olması ve gerekse iç ve dış göçten kaynaklanan çeşitli sorunlar Türkiye'nin toplumsal, ekonomik, kültürel ve eğitimsel boyutta *çok kültürlü ve kültürler arası politikalar* üretmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Zira Türkiye'nin AB merkezli bir *uluslar arası göç rejiminin bir parçası* olarak göç alan, göç veren ve transit ülke konumunu önümüzdeki yıllarda da devam ettireceği öngörülmektedir.

Türkiye’de azınlıklarla hâkim kültür arasında bir kaynaşma ve bütünleşme söz konusu olup milletleşme sürecinde önemli ilerlemeler sağlanmıştır. Esasen Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş felsefesi millileşme ve çağdaşlaşma siyasetine dayalıdır (Yiğit 1999: 1037-1047). Bu nedenle gerek ülke nüfusuna sonradan katılan yabancılar, gerekse diğer topluluklar ve halkların *hâkim kültürle* kaynaşabilmeleri açısından doğu ile batı arasında köprü vazifesi gören çok kültürlü bir yapıya sahip Batı Trakya, Balkanlar, KKTC, Türk Cumhuriyetleri ve Orta Doğu’ya açılımı olan Osmanlı İmparatorluğu’nun mirasçısı, 56 Müslüman ülke arasında *tek demokrat, laik, sosyal bir hukuk devleti* olan Avrupalı ve Asyalı bir kimliğe sahip uygarlıkların kavşak noktası Türkiye’nin Doğu Avrupa, komşu ülkeler, Asya ile Afrika’nın yoksul ülkelerinden gelen iş gücü ile 5 kıta ve 35 ülkede yaşayan Türk vatandaşlarının varlığı, küreselleşme, teknolojik gelişmeler, AB hedefleri gibi unsurlar dikkate alındığında örgün eğitimde kültürler arası eğitime yer vermesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Coşkun 1996b: 65, 68; HAK 2004: 254, 255, 256).

Çocuğun ana diline, ailesine, kendi kültürel kimliğine ve farklı kimliklere, değerlere ve uygarlıklara karşı ön yargısız olarak sağlıklı bir tutum geliştirmesinde, karşı kültürle empati kurabilmesi ve dünya görüşünün genişlemesinde kültürler arası öğrenme son derece önemlidir ve gereklidir (Uyar 2007: 52). Barış ve hoşgörü duygusunun ana dili öğretiminin vazgeçilmez bir aracı konumundaki Türkçe ders kitaplarına yansıtılmasında en önemli görev, onları Türk toplumunun maddî ve manevî kültürel değerleriyle kaynaştırmak, bütünleştirmek; ulusal kültürü ve evrensel kültürü zenginleştirmek, ulusal kimlik ve kültürel değerlerini yitirmeksizin farklı kültür ve coğrafyalara uyum sağlayabilecek yetenekli nesiller yetiştirmektir. Bu nedenle okullarda değişik dil ve kültürlerle mensup öğrenciler arasında hoşgörü tesis etmede, kutuplaşmaları ortadan kaldırmada, ırkçılığı önlemede, çeşitli ön yargıları gidermede, kültürel çoğulculuk ve zenginliğin arttırılmasında, farklı kültürel değerlerle uzlaşmada, çok kültürlü ve çok dilli bir yapı içinde farklı unsurları hâkim kültürle kaynaştırmada yerel, ulusal ve uluslar arası öğrenme açısından Türkçe ders kitaplarına ve yazarlarına önemli sorumluluklar düşmektedir (Coşkun 1996b: 59-62).

a. Kültürler Arası Öğrenme ve Temel Prensipler

Farklılıkları bütüne dâhil etmeyi amaçlayan ve farklı değerlerin birleşiminden oluşmuş kültürler arası öğrenmede önemli olan, karşılıklı olarak değerler, inançlar, davranışlar, yazılı ve sözlü edebiyat, dil, müzik, din, ahlâk, estetik vb.leri konusunda uzlaşmak, farklı kültür ve kimliklere hoşgörülü olmaktır. Amaç ortak kültürel mirasa sahip çıkmak, çoğulcu değerlerde birleşmek, *karşıt* ve *türdeş* kültür veya kültürleri anlayabilmek, içselleştirebilmek, tarihten, coğrafyadan, kültürden kaynaklanan çe-

şitli ön yargıları gidermek, toplumsal kaynaşmayı gerçekleştirmek, diğerlerine karşı empati geliştirmek, ulusal kültüre zarar vermeksizin kültürel çeşitliliği korumak ve ortak/üst kültürle başarılı bir şekilde bütünleşebilmektir.

Temeli paylaşmaya, var olmaya, bütünleşmeye, yaşatmaya, barışa dayanan kültürler arası öğrenmede yabancı tehdit değil, çoğulculuğun bir gereği ve gerçeğidir. Bireyin diğer bireylerle ekonomik, kültürel, politik, dinî ilgi ve ihtiyaçlarının çatışması bir noktada kaçınılmazdır. Bu aşamada kültürler arası eğitime düşen görev, kültürel bencilliği gidermek, uzlaşmaktır. Demokratik bir süreç olan kültürler arası öğrenmede temel gerçek etnik, kültürel ve dinî çoğulculuktur (Winkler 1995: 110). Nihâî amaç *farklı olanı veya ötekini dışlamak, yargılamak değil; saygı duymak; hoşgörü göstermek; çoğulculuğu desteklemek; kültürler arası diyalogu pekiştirmek ve var olanla bütünleşmektir* (Pinkel 1987: 38; Rademacher vd. 1991: 13). “Öteki”nin hep var olacağı bir dünyada önemli olan “ötekini” yok etmek değil, onunla yaşamının yollarını aramaktır.

“Çünkü tek başımıza olmadığımızı öğrenmek demek, bizim kendi değerlerimizden yola çıkılarak oluşturulmamış, bizimkilerden farklı çıkarlar ya da inançlar gözetilerek oluşturulmuş normları da kabul etmeyi öğrenmektir. Bu nedenle başkasının duyarlılıklarını, çıkarlarını ve inançlarını kabul etmeyi gerektiren medenilik, eşitlik ve kamusal işleyişlerini özümsemek gereklidir. Aynı zamanda ilk bakışta bizim inançlarımıza tamamen ters düştükleri hissine kapılsak da (örneğin değerlerimizle çelişmeler de) bize kabul edilebilir gelen kararları da resmi düzenlemeleri de kabul etmenin uygun karşılanacağını öğrenmektir.” (Ferry 2009: 229).

Esasen dünyada var olan bütün kültürler hümanist açıdan evrensel kültürün ayrılmaz bir parçasıdır ve temelde birbirine eşittir (Sternecker 1992: 70).

Kültürler arası öğrenme yoluyla bugün toplumsal yabancılaşma, şehirleşmeye bağlı olarak gençlerde gözlemlenen bazı sosyal davranış bozuklukları düzeltilbilir, hatta giderilebilir (Türkdoğan 1988: 111-112; Sargut 2001: 47). Irka ve dine dayalı ayırıcı davranış biçimleri ortadan kaldırılabilir (Türkdoğan 1988: 108). Öğrenciler değişen dünya şartlarına uyum sağlar bir yapıda yetiştirilebilir.

Ülke sınırları içerisinde *hâkim çoğunluk, azınlık, göçmen ve mülteci* çocuklarına karşılıklı kültür aktarımını amaçlayan kültürler arası eğitimin temel amacı toplumsallaşmanın gereği olarak; ana dilleri ne olursa olsun karşılıklı öğrenme sayesinde örgün eğitimdeki öğrencilerin bütününe çok kültürlü bir yapıda barış ve uyum içerisinde yaşama hazırlamak, farklı kültürel değerlerden haberdar etmektir. Böylece çocuk, farklı top-

lumlara özgü değerleri ve kültürel unsurları öğrenecek, bunları özümseyecek, kabullenecek ve hoşgörü geliştirerek demokrasinin bir gereği olarak kendi tavrını belirleyecektir.

Şehirleşme, modernleşme ve küreselleşmeye bağlı kültürel değişikliklerin gereği olan kültürler arası öğrenme konusunda örgün eğitimde, özellikle ana dili öğretiminde yeni bir yapılanma kaçınılmaz hâle gelmiştir (Türkdoğan 1988: 62-63). Türkiye bugün vatandaşlarını değişen gereksinimlere ve dünya şartlarına uygun olarak, dış dünyayla bütünleştirmek, *çoğulcu* bir yapıda eğitmek ve ülke içi toplumsal bütünleşmeyi güçlendirmek zorundadır. Bu bağlamda örgün eğitimin bir parçası olan ana dili öğretiminin daha da güçlendirilmesi ve modern eğitim teknolojileri ile desteklenerek çağdaş bir yapıya dönüştürülmesi ve kapılarını dış dünyaya açması bir zorunluluktur. Kültürel çoğulculuğun sağlanmasında AB ülkeleri de eğitim politikalarında önceliği dil eğitimine vermekte, kendi ülkelerinde çok dilliliği ve çok kültürlülüğü özel fonlarla desteklemektedirler (Sarp 2003:16).

Küreselleşme kavramına bağlı olarak *küresel*, *azınlık*, *ekolojik*, *kültürel*, *mobil* ve *kozmpolit vatandaşlık* gibi yeni kavramların ortaya çıktığı günümüzde kültürler arası öğrenmenin sınırları da net olarak belirlenmeli ve *kültürel vatandaşlıktan* ne anlaşıldığı açıklanmalıdır. Çok kültürlülüğe dayalı kültürler arası öğrenmede farklı kimlikleri dışlamak söz konusu değildir (Sarp 2003: 7, 8). Önemli olan farklı kimlikleri ulusal ve evrensel kültürün bir parçası kılabilmek ve evrensel kültüre katkıda bulunabilmektir.

Federal Almanya Avrupa Birliği ders, sanat ve bilimden sorumlu Bayern Devlet Bakanlığının Petra Holscher başkanlığında Alman ve yabancı öğretim elemanlarından oluşturduğu bir komisyon tarafından Okul Pedagojisi ve Eğitim Araştırmaları Devlet Enstitüsü (ISB), Eichstatt Üniversitesi, Dillingen Öğretmen Olgunlaştırma Akademisi, Çocuk Psikolojisi ve Aile Araştırmaları Devlet Enstitüsü işbirliğiyle kavram haritası yöntemiyle hazırlanmış Uluslar Arası Kültürler Arası Eğitim Müfredatından (www.daf-netzwerk.org/arbeitsgruppen/agz/dokumente.php?downloadid=214) yararlanılarak tarafımızca geliştirilen *Kültürler Arası Öğrenme Kavram-Modeli* başlıca şu alt başlıkları içermektedir:

a. Gelenek ve Görenekler

- Aile bireyleri ile yakınlarına özgü gelenek ve görenekler.
- Çeşitli ülkelerdeki gelenek ve görenekler.
- Selamlaşma ve tanışma.
- Hediyeleşme.

- Yardımlaşma.

b. Beslenme ve Yemek Adabı

- Çeşitli halk, topluluk ve ülkelere ait yiyecek ve içecekler.
- Düğünlerde, özel günlerde yenilen yemekler.
- Sofra kuralları/ritüeller.
- Yemek pişirme ve yeme âdetleri.

c. Giyim

- Çeşitli halk, topluluk ve milletlerde kadın, erkek, çocuk vb. kıyafetleri.

- Kullanılan çeşitli süs ve takı niteliğindeki araç ve gereçler.

d. Kullanılan Araç ve Gereçler

- Evde kullanılan çeşitli eşyalar.
- Mutfakta kullanılan çeşitli eşyalar.

e. Dil ve Edebiyat

- Çeşitli halk, topluluk ve milletlere ait atasözleri.
- Çeşitli halk, topluluk ve milletlere ait özlü Sözler.
- Çeşitli halk, topluluk ve milletlere ait deyimler.
- Geçmişte kullandığımız diller.
- Ülke içerisinde konuşulan bölgesel diller ve özellikleri.
- Sosyal uyumda dil engeli ve çözüm yolları.
- Etnik grupların ortak dildeki keyfi davranışları.
- Türk edebiyatında yabancılar.
- Değişik ülkelerden farklı yazarların görüşleri.
- Yabancılar ve etnik unsurlara yönelik kaba ve hoş olmayan argo ifadeler, takma adlar.
- Nükte/espri ve fıkralarda ırkçılık.
- Edebiyatta ve yazılı basında yer alan düşmanca ifadeler.
- Yabancı kelimeler.
- İltica, mülteci ve göçmen hikâyeleri

- Edebiyatta, yazılı ve görsel basında savaş

f. Din: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde öğrencilere kazandırılması gereken bu kavramlar aynı zamanda Türkçe ders kitaplarında kurgu tekniğine dayalı olarak estetik bir anlayışla öğrencilere sunulabilir.

- Musevilik, Hıristiyanlık ve İslamiyet'in temel felsefesi
- Mezhepler ve farklı yönleri.
- Dinsel törenler ve çeşitli Kutlamalar.
- Doğum, ölüm ve evliliğe ait çeşitli ritüeller
- Değişik dinlere ait ibadetler.
- Kutsal, tarihi, kültürel vb. mekânlar,
- Din adamları.
- İbadet esnasında kullanılan çeşitli araç ve gereçler.
- Çeşitli inanmalar.

g. Aile:

- Akrabalık isimleri.
- Çeşitli millet ve inanca göre aile tipleri ve yapısal özellikleri.
- Ailenin soy kütüğü, geçmişi, varsa öyküsü.
- Anne ve babanın meslekî öyküsü
- Ailevî kutlamalar.

h. Diğerleri/Yabancılar:

- Yabancı veya diğeri/öteki olmak.
- Farklılık ve zenginlik olarak yabancılar.
- Yabancılardan öğrendiklerimiz.
- Başkalarıyla/yabancılarla bir arada yaşama azmi ve cesareti.
- Yaşadığımız topluma yabancı gözüyle bakabilmek, öteki olmak.
- Diğer insanlarla ortak benzerlikleri veya farklılıkları yakalayabilmek
- Değişik sosyal gruplar içerisinde yaşam ve toplumsallaşma farklılıkları.
- Şehrimizdeki, ülkemizdeki yabancılar/diğerleri/ötekiler

- Arkadaşım/komşum bir göçmen
- Yabancıları kabul veya reddetmek
- Bilgi sayesinde yabancıyı/yabancılığı öğrenmek
- Korkuları/ön yargıları/peşin hükümleri ve düşmanlıkları tespit etmek

- Politik karikatürler ve düşmanlık.
- Anlaşmazlığın çözümü.

1. İkamet:

- Büyük şehirde, şehirde, ilçede, kazada, köyde, mahallede yabancılarla bir arada yaşamak
- Şehirde, mahallede, sitede, apartmanda yabancılarla yaşadığımız çeşitli problemler.

- Göç/göçmen/iltica/mülteci/sürgün.
- Kanunî sınırlamalar ve göçmen hakları.
- İki (veya daha fazla) farklı kültür ve toplum arasında yaşam
- Kimliksizlik ve isimsizliğin fayda ve zararları
- Birlikte, yan yana veya karşıt olarak yaşamak.
- Çokluk içinde yalnızlık
- Sosyal etkinlikler/dernekler vb.leri.
- Boş zamanları değerlendirme.
- Yaşanılan ülkeye, şehre özgü çeşitli festival ve kutlamalar.

1. Uluslar Arası:

- Uluslar arası coğrafya.
- Uluslar arası tarihi ve kültürel mekânlar vb.leri.
- Uluslar arası kurum ve kuruluşlar.
- Uluslar arası buluşlar ve icatlar.
- Ulusal meslek ve meslek toplulukları
- İnsanlığın ortak değeri evrensel kültür
- Dış dünyaya açılan yollar.

- Kültürler arası gerçeklik ve çok kültürlülük.
- Milletler, halklar ve topluluklar.
- Uluslar arası devlet adamları, ünlü simalar, bilginler, müzisyenler, sanatçılar vb.leri.

i. Tarih: Tarih dersinde öğrencilere kazandırılması gereken bu kavramlar aynı zamanda Türkçe ders kitaplarında kurgu tekniğine dayalı olarak estetik bir anlayışla öğrencilere sunulabilir.

- Türkler, Fransızlar, Ruslar, İngilizler ve diğerleri eskiden böyle yaşıyordu.

- Türkiye tarihinin önemli olayları
- Eğer yüz yıl önce yaşasaydık...
- Geçmişin izlerini sürmek
- Düşmanlık nasıl dostluğa dönüştü?
- İnsan hakları yolunda

j. Savaş ve Göç

- Hayatın bir gerçeği olarak savaş.
- Savaştan kaçış.
- Vatandan sürülmek.
- Savaşın devamı.
- Barış için mücadele etmek.

k. Okul

- Okuldaki yeni öğrenciler bizi niçin ilgilendiriyor?
- Derslere/okul binasına kültürler arası bir görünüm kazandırmak.
- Veli ve öğrencilerle kültürler arası öğrenme üzerine çeşitli taktikler geliştirme.

- Ülke içi ve dışı karşılıklı öğrenci değişimi.
- Yazılı ve görsel basında yabancı öğretmen ve öğrenciler.
- Okuldaki çeşitli kutlamalar.

l. Oyun ve Eğlence Kültürü

- Farklı kültürlerle ait çocuk oyunları

- Kùltürler arası öğrenmeye yönelik eğitici oyunlar
- Eski oyun, sayışmaca, tekerleme vb.lerini araştırmak
- Oyun oynanılan mekânlar
- Eski oyunlar ve oyuncaklar

m. Sanat, Müzik ve Halk Dansları

- Geleneksel oyunlar.
- Geleneksel el sanatları
- Uluslararası, milli/yöresel şarkı ve türküler
- Uluslararası etnik halk oyunları ve danslar
- Çeşitli ÷lkelere ait otantik çalgılar

n. Tatil, Gezi/Seyahat, Turizm

- Hatıralık eşyalar, tadımlık dil kursları.
- Gezilen ÷lkeyle ilgili tadımlık veya bilgilendirici okuma çalışmaları.

- Tanıdıklara, dostlara, bilinmeyene yapılan geziler
- Turizmin kùltürler arası öğrenmeye katkısı
- Yabancı ÷lke, şehir, kıta vb.leri

o. Spor

- Uluslararası spor dalları
- Uluslararası sporcular/antrenörler vb.leri
- Uluslararası spor müsabakaları
- ÷lkemizdeki yabancı sporcular ve öyküleri

ö. Sağlık

- Saęlıkla ilgili çeşitli uygulamalar ve inanmalar
- Sağlıklı ilgili mekânlar
- Halk tababeti

b. Kùltürler Arası Öğrenme ve Türkçe Ders Programı

Okulların öğrencileri çok kùltürlü bir topluma hazırlayabilmeleri için millî kùltürün yanında *farklı kùltürel değer ve yargıları yabancılaşmayan* dışa açık bir müfredata sahip olmaları gerekir. Endüstri ötesi top-

lumlarda öğretmenin görevi öğrencilerini yerel sınırlara hapsedmekten ziyade bütünsel düşünmeyi öğretmek ve küreselleşen dünyada kendi kültüründen kopmaksızın kendi kültürüne ve evrensel kültüre katkıda bulunan bireyler yetiştirmektir (Çetin 2004: 15). Diğer kültürlerin deneyimlerinden yola çıkan öğretmen kültürel mirasın, ulusal, evrensel ve göreceli değerlerin, çeşitli kültürel kalıpların öğrenciye kazandırılmasını sağlar. Bunları gerçekleştirirken *kültürel bencilliği* (etnosentrizm) önler. Okul binası, araç-gereçler, sınıfın biçimi, yapısı, yönetim ve hizmet olanakları; bitki, iklim gibi doğal etkenleri içeren kültürel çevre; öğrenci, öğretmen ve yöneticiler bu süreçte etkili olur. Okulun yerel topluluk ve gruplardan etkilenmesi, öğretmen birlikleri ve çeşitli baskı gruplarının okul idaresi üzerindeki etkileri de göz ardı edilemeyecek gerçeklerdendir (Tezcan 1997a: 107). Bu manada okullar toplumsal olarak *bölgesel, yerel ve etnik milliyetçiliğe* karşı mücadele veren resmî devlet kurumlarıdır.

MEB tarafından *tematik, işlevsel, iletişimsel, sarmal ve disiplinler arası* bir yaklaşımla hazırlanan ve yürürlüğe giren yeni *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (2005) ile *6, 7, 8. Sınıflar İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (2006) eğitim-öğretime pek çok yenilik getirmekle beraber maalesef kültürler arası öğrenmeyle ilgili hedef ve beklentilere yeterince yer vermemiştir (Gömleksiz-Bulut 2007: 176).

Sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmeyi, onları geniş bir dünya görüşüne sahip kılmayı, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmayı hedefleyen programda öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmeleri, yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımaları amaçlanmakla birlikte maalesef millî ve evrensel kültüre açılımı olan kültürler arası öğrenme kavramına programda bir kere bile değinilmemiş, bunun yerine millî kimlikten hareketle evrensel değerlerin içselleştirilmesi gereği üzerinde durulmuştur.

1-5. sınıf programında “Atatürkçülük İle İlgili Kazanımlar” başlığı altında “diğer din, örf ve âdetlere hoşgörülü olma” ifadesine yer verilmeyle beraber bunun nasıl olacağı ders kitaplarında örnek çalışmalarla somutlaştırılmamış ve bu konuda öğrencilere yeterli çalışma sunulmamıştır. “Türkçe Öğretim Programı Kazanımları ile Eşleşen Ara Disiplin Alan Kazanımları” kısmında ele alınan “İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kazanımları” ile “Zorunlu Temalar” başlığı altında yer alan “Değerlerimiz”, “Birey ve Toplum” kısımları var olan şekliyle yetersiz ve alt başlıklar geliştirilmeye muhtaç bir yapı taşımaktadır.

Öğrencilerin yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü ve bunlara ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları amaçlanmakla beraber programda evrensel kültüre açılım örnek çalışmalarla

yeterince somutlaştırılmamıştır (İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu ‘1-5. Sınıflar’ 2005: 16; İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu ‘6, 7, 8. sınıflar’ 2006: 4). Ancak 6,7, 8. sınıflar Türkçe programı 1-5. sınıflar programına göre 7. sınıfta zorunlu temalardan millî kültürü, 8. sınıfta zorunlu temalardan toplum hayatı ile hak ve özgürlükleri yansıtmada daha başarılıdır. Temalar arasında yer verilen şehirler, ülkeler, geçmiş, şimdi, gelecek ile “kavramlar ve çağrışımlar” başlığı altında yer verilen oyun ve eğlence kavramları kültürler arası öğrenme içerisinde yer almakla birlikte programda bunlarla ilgili çalışmaların ayrıntıları yer almamıştır. Her iki programda kültürler arası öğrenme ve kültürler arası eğitim kavramlarıyla ilgili bazı hedef davranışlara farklı başlıklar altında yer verilmekle beraber açık bir biçimde kültürler arası öğrenme kavramı ifade edilmemiştir. Oysa bugün artan nüfus ve göç hareketlerine bağlı olarak kültürler arası öğrenme örgün eğitimde önemlidir ve gereklidir. Türkiye’nin yurt içinde ve dışında dünya üzerindeki yer ve öneminin kavranması aynı zamanda kültürler arası öğrenmeden geçmektedir.

c. Kültürler Arası Öğrenmenin Uluslar Arası Boyutu ve Türkçe Ders Kitapları

Örgün eğitimin bir parçası olan anadili derslerinde kültür aktarımı eğitimin önemli yapı taşlarından biridir. Bu bağlamda önemli olan çağdaş bir anlayışla nesiller arasında kültürel bağı korumak, geçmişle gelecek çizgisinde onları ulusal ve evrensel değerlerle bütünleştirmektir. “*Kültürler arası eğitimde önemli olan ortak kültür içerisinde yabancı sayılabilecek kültürler ve alt kültürlerin birbirleriyle çatışmaksızın varlıklarını sürdürmeleri ve kısmî alış veriş ve kabullerle kültürel ortamın zenginleştirilmesi ve demokrasinin geliştirilmesidir.*” (Küçük-Gökdağ 1998: 18). Bu nedenle kültürler arası öğrenmenin etnik köken, bölgesel ayrımlar, kırsal-kent farklılaşması ve dinsel farklılıklara dayalı alt kültürlerle ülke içinde ulusal kültür ve ülke dışında evrensel kültürün kaynaşmasını sağlayarak dünya barışına hizmet etmesi beklenmektedir (Tezcan 1997a: 9).

Ocak 2009 tarih ve 2616 sayılı Tebliğler Dergisi ile 2009-2010 eğitim ve öğretim yılında okutulması kabul edilen 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarının (ders kitabı 36 takım; öğrenci çalışma kitabı 36 takım; okuma-yazma öğreniyorum 5 takım; öğretmen kılavuz kitabı 36 takım) sayısı toplam 113’tür. Bunların 97 adedini özel sektör (% 86), 16 adedini (% 14) MEB kitapları oluşturmaktadır. Devletin birinci kademe ilköğretim 1-5. sınıflar için yazılmış ders kitaplarında özel sektör kitapları içerisindeki payı % 16.49’dur.

MEB’e ait bu kitaplar şunlardır:

- *İlköğretim Türkçe 1, Okuma Yazma Öğreniyorum*, Dr. Abdullah Erol, Melek Özger BİNGÖL, Sibel Ç. Yalçın, Remzi Demiroğlu, Ali Irmak, Murat Ceylan, MEB, Devlet kitapları, 2. Baskı, Doğan Ofset, İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 1, Ders Kitabı*, Dr. Abdullah Erol, Melek Özger BİNGÖL, Sibel Ç. Yalçın, Remzi Demiroğlu, Ali Irmak, Murat Ceylan, MEB, Devlet kitapları, 2. Baskı, Kelebek Matbaacılık, İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 1, Öğrenci Çalışma Kitabı*, Dr. Abdullah Erol, Melek Özger BİNGÖL, Sibel Ç. Yalçın, Remzi Demiroğlu, Ali Irmak, Murat Ceylan, MEB, Devlet kitapları, 2. Baskı, Kelebek Matbaacılık, İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 1, Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Dr. Abdullah Erol, Melek Özger BİNGÖL, Sibel Ç. Yalçın, Remzi Demiroğlu, Ali Irmak, Murat Ceylan, MEB, Devlet kitapları, 2. Baskı, Kelebek Matbaacılık, İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 2, Ders Kitabı*, Osman Coşkun, Memiş Emecen, Mihriban Yurt, Süheyla Dedeoğlu Okuyucu, Serdar Arhan, MEB, Devlet Kitapları, İkinci Baskı, İhlas Gazetecilik A.Ş., İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 2, Öğrenci Çalışma Kitabı*, Osman Coşkun, Memiş Emecen, Mihriban Yurt, Süheyla Dedeoğlu Okuyucu, Serdar Arhan, MEB, Devlet Kitapları, İkinci Baskı, İhlas Gazetecilik A.Ş., İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 2, Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Osman Coşkun, Memiş Emecen, Mihriban Yurt, Süheyla Dedeoğlu Okuyucu, Serdar Arhan, MEB, Devlet Kitapları, İkinci Baskı, İhlas Gazetecilik A.Ş., İstanbul, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 3, Ders Kitabı*, Kebira Ardanuç, Aysel Çökmez, Bahar Küçüktepe, Güler Toprak, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Cem Web Ofset, Ankara, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 3, Öğrenci Çalışma Kitabı*, Kebira Ardanuç, Aysel Çökmez, Bahar Küçüktepe, Güler Toprak, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Cem Web Ofset, Ankara, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 3, Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Kebira Ardanuç, Aysel Çökmez, Bahar Küçüktepe, Güler Toprak, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Cem Web Ofset, Ankara, 2006.
- *İlköğretim Türkçe 4, Ders Kitabı*, Hurşit Çanakçı, Semiha Yardımcı, E. Banu Yetimoğlu, Kadriye Taşdemir, Songül Özaykut, MEB

Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Star Medya Yayıncılık A.Ş., İstanbul, 2006.

▪ *İlköğretim Türkçe 4, Öğrenci Çalışma Kitabı*, Hurşit Çanakçı, Semiha Yardımcı, E. Banu Yetimoğlu, Kadriye Taşdemir, Songül Özaykut, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Star Medya Yayıncılık A.Ş., İstanbul, 2006.

▪ *İlköğretim Türkçe 4, Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Hurşit Çanakçı, Semiha Yardımcı, E. Banu Yetimoğlu, Kadriye Taşdemir, Songül Özaykut, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Star Medya Yayıncılık A.Ş., İstanbul, 2006.

▪ *İlköğretim Türkçe 5, Ders Kitabı*, Nalân Gören, Zuhâl Yener, Aysun İldeniz, Hulus Sıtkı Aksal, Nuray Sarıöz, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Pelin Ofset, Ankara, 2006.

▪ *İlköğretim Türkçe 5, Öğrenci Çalışma Kitabı*, Nalân Gören, Zuhâl Yener, Aysun İldeniz, Hulus Sıtkı Aksal, Nuray Sarıöz, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Pelin Ofset, Ankara, 2006.

▪ *İlköğretim Türkçe 5, Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Nalân Gören, Zuhâl Yener, Aysun İldeniz, Hulus Sıtkı Aksal, Nuray Sarıöz, MEB Devlet Kitapları, İkinci Baskı, Pelin Ofset, Ankara, 2006.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe ders kitaplarını kültürler arası öğrenme yönünden değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Ülke İçi Kültürler Arası Öğrenmeyle İlgili Resimler: Türk bayrağı, Türkiye bölgeler haritası, Keloğlan, Hacivat, Karagöz, Nasrettin Hoca; Atatürk'ün anne, baba, kızkardeşi ve kendisiyle ilgili çeşitli resimler; Anıtkabir, eski ve yeni TBMM resimleri, zeybek kıyafeti giymiş bir çocuk ve yetişkin erkek resmi, Ankara kedisi, Mimar Sinan, Türkan Şoray, Barış Manço, Halil Mutlu, Ahi Evran, Artvin Barı oynayan folklorcular, Artvin boğa güreşleri, Çoruh nehri ve rafting sporu, Rize çayı, bez bebek resimleri, Galata Kulesi, Dolmabahçe Sarayı, Süleymaniye Camii, Devlet Resim ve Heykel Müzesi, Antalya Etnoğrafya Müzesi, Anadolu Medeniyetleri Müzesi, Peri Bacaları, Kapadokya, İshakpaşa Sarayı, Van Kalesi, Van kedisi, Akdamar Kilisesi, Sümela Manastırı, Mer-yem Ana Kilisesi, Sivas Çifte Minare, Erzurum Çifte Minare, Nemrut, Diyarbakır Kalesi, Mardin Evleri, Harran Evleri, Şanlıurfa Balıklıgöl, Mersin Kız Kalesi, Alanya Kalesi, Side Antik Şehri, Bünyan halısı, Hat-tuşaş, Amasya Kral Mezarları, Ayasofya, Selimiye Camii, Çanakkale Şehitler Anıtı, Truva Atı, Efes Harabeleri, İzmir Saat Kulesi, Pamukkale, Kütahya Çinileri, Konya Mevlana Camii, Kaya Mezarları, Ilgaz Dağı, semazenler, ebru sanatı, lületaş, yağlı güreş, Miniatürk gibi tarihi ve kül-

türel mekanlarla çeşitli yöresel kültürü örnekleyen resimlere yer verilmiştir.

2. Ülke Dışı Kültürler Arası Öğrenmeyle İlgili Resimler: Türk Dünyası haritası, Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarını gösteren bir yer küre haritası, Atatürk'ün Selanik'te doğduğu evin resmi, Pamuk Prenses, Kırmızı Başlıklı Kız, Pinokyo gibi masal kahramanlarının resimleri, Neil Armstrong, Uzay Mekiği, bulaşık makinesinin mucidi ABD'li Josephine Cochrane, barometrenin mucidi Toricelli, Mors Alfabeti makinesi, Zeplin ve Geiger sayacının resmi, Charlie Chaplin, Ben Turpen, Albert Einstein.

3. Metinlerde Yer Alan Ülke İçi ve Ülke Dışı Kültürler Arası Öğrenmeyle İlgili Unsurlar:

Gelenek ve Görenekler: Farklı din, örf ve adetleri olan insanlara hoşgörüyle bakmak gerekir. İnsanların farklı görüşlere sahip olmaları son derece normaldir. Atatürk'ün diğer din, örf ve adetlere hoşgörülü olmaya ilişkin sözlerini araştırma ödevi.

Edebiyatta Yabancılarla Karşılaşma:

Dünya Çocuk Edebiyatı: Kırmızı Başlıklı Kız, Pinokyo, Pamuk Prenses, Kül Kedisi,

Dünyaca Ünlü Yazarlar: Montaigne.

Dinler ve Dünyevi Kutlamalar: Ağırlıklı olarak millî kültüre yönelik konulara yer verilmiştir. Bunlar bayramlara hazırlanma, bayramlarda neler yapıldığı, nasıl giyinildiği, tebrik yazma, büyükleri ziyaret, Ramazan ve Kurban Bayramı, arife günü, bayram harçlığı, el öpme, bayramlaşma gibi kavramlardır.

Yaşanılan Ülkeye, Şehre Özgü Çeşitli Festival Ve Kutlamalar: Mevlevî kültürüyle ilgili olarak semazen.

Dinî, Tarihi, Kültürel vb. Mekânlar: Aya İrini, St. Antoine, Sümela Manastırı. Bunların yanında cami, kilise, türbe, medrese, saray, kervansaray gibi çeşitli dinî ibadet ve konaklama yerleri.

Törensel Davranışlar: Sünnet, kına gecesi.

Festival ve Kutlamalar: “Balkan Festivali. Kitaplarda öğrencilere diğer ülkelerin çocukları her 23 Nisan’da niçin ülkemize geliyor? Tartışınız? Herhangi bir ülkedeki öğrenciyi 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk bayramı için konuk olarak çağırmak amacıyla bir davetiye yazınız. 23 Nisan’da ülkemize gelen diğer ülkelerin çocukları ile aramızda ne gibi benzerlik ve farklılıklar olduğunu düşünüyorsunuz? 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nı diğer ulusların çocukları ile kutlamaya ne zaman başladık? Bu önemli günü niçin onlarla birlikte kutluyoruz?” şeklinde kültürler arası öğrenmeye yönelik çeşitli sorular yöneltmiştir.

Akrabalık İsimleri: Anne, baba, kardeş, abla, ağabey, nine, dede, hala, büyükbaba, dayı, anneanne, babaanne, teyze, enişte, amca, yeğen, torun.

Sinema ve Çizgi Film Kahramanları: Rambo, Batman, Süpermen, He-Man.

İnsanlığın Ortak Değeri Evrensel Kültür: Zeytin Dalı (Barış ve dostluk sembolü).

Uluslar Arası Kurum ve Kuruluşlar: Birleşmiş Milletler, Uluslar Arası Tiyatro Enstitüsü, UNESCO, Neue Treie Presse (Viyana Gazetesi), Time Dergisi.

Uluslar Arası Buluş ve İcatlar: Piri Reis Haritası, Zeplin, Mors Alfabesi.

Uluslar Arası Tarihi ve Kültürel Mekanlar vb.leri: II. Abdülhamit tarafından yaptırılan Hicaz Demiryolu Hattı, Hz. Süleyman'ın inşa ettirdiği Mescid-i Aksa ve Kubbetü'l-Sahra.

Milletler, Halklar ve Topluluklar: Kızılderililer, İspanyollar, göçebe Türkmen kabileleri.

Uluslar Arası Devlet Adamları, Ünlü Simalar, Bilginler, Müzisyenler, Sanatçılar vb.leri: İngiltere Kralı 8. Edward'ın 1936 yılında Atatürk'ün konuğu olarak İstanbul'a gelişi. Muhsin Ertuğrul, Louis Pasteur, Samuel Mors, Neil Armstrong, Michelangeli di Lodovico Buonarroti Simoni, Josephine Cochrane, Toricelli, Celsius, Geiger, Davy, Newton, Bell, James Gordon Bennet, Charli Chaplin, Ben Turpin gibi isimlere yer verilmiştir.

Oyun ve Eğlence Kültürü: Palyaço, sirk, cambaz, trapez, sihirbaz, lunapark, kukla oyunu, orta oyunu, köy seyirlik oyunları, meddahlık, danslı ve taklitli oyunlar, Karagöz ve Hacivat.

Çeşitli Oyuncaklar: Bilye, misket, bebek, bez bebek, oyuncak araba, oyuncak fincan, oyuncak bebek, çamurdan pasta, top, uçurtma.

Oyun Çeşitleri: Satranç, yakan top, saklambaç.

Yabancı Ülkeler, Şehirler, Kıtalar vb.leri:

Atatürk ve Kurtuluş Savaşı ile ilgili olarak: Selanik, Manastır, Lozan, Mondros, Sevr.

Mevlana ile İlgili Olarak: Horasan, Belh, Nişabur, Bağdat, Mekke, Medine, Şam, Halep, Semerkant.

Polo Oyununun Oynandığı Ülkeler: Güney Afrika, Japonya, Hindistan, İngiltere, New-York, Amerika, Palermo (İtalya'nın güneyinde tarihi bir şehir), Buanes-aires (Arjantin'de bir şehir adı), Palm Beach (ABD'de Florida eyaletinde bir şehir), Arjantin, Zimbabwe (Afrika'nın

güneyinde bir ülke), Kanada, Yeni Zelanda, Pakistan, Meksika, Fransa, Avustralya.

Diğer ülkeler: Bulgaristan, İngiltere, Hindistan, Japonya (Nagoya kenti Benteñjima kasabası), Kanada, Avrupa, Güney Asya, Hint Okyanusu, Asya.

Sanat, Müzik ve Halk Dansları: Düğünlerinizde halk oyunları oynanıyor mu? Oyun esnasında hangi türküler, şarkılar vb.leri söyleniyor? Bu düğünlerde en çok hangi müzik aleti çalıyor?

Geleneksel El Sanatları: Ebru.

Çeşitli Çalgılar: Flüt, ney.

Tatil/Gezi/Seyahat/Turizm: Tatil arkadaşı, hediye.

Spor: Halter, atletizm, futbol, hentbol, basketbol, yüksek atlama, jimnastik, tenis, buz pateni, polo (Türklerin eskiden oynadığı bir at sporu). Halil Mutlu. Avrupa şampiyonluğu, Olimpiyat şampiyonluğu, 2008 Çin olimpiyatları. 1876 yılında Polo sporunu New York'a taşıyan James Gordon Bennet. Olimpiyat şampiyonu olmuş bir sporcumuzun bayrağımızı dalgalandırdığını gördüğünüzde neler hissedersiniz? sorusuna yer verilmiştir.

d. Kültürler Arası Öğrenmenin Ülke İçi Durumu ve Türkçe Ders Kitapları

Kültür aktarımında ders kitaplarına düşen görevlerden biri de aynı coğrafyada yaşayan insanları geçmiş ve gelecek çizgisinde tasada, kıvançta buluşturmadır. Yeryüzünde her millet gelişen ve değişen şartlara bağlı olarak kendini yenilemek ve yaşadığı çağa uymak zorundadır. Bu da ancak değişen dünya şartlarına uyum sağlayarak, özgüvenle ve ülke sınırları içerisinde üst kimlik ile onu besleyen alt kimlikleri dışlamayan evrensel kültüre açılımı olan bir bakış açısıyla gerçekleştirilebilir.

Bu bağlamda ana dili ders kitapları kültürler arası öğrenme için paha biçilmez bir araç konumundadır. Yapılması gereken ulusal kimliği ve onu besleyen alt kültürleri tespit ve tasvir etmek; ülke vatandaşını yaşadığı coğrafyadan, tarihinden, sahip olduğu kültürel zenginlikten haberdar etmek; kültürüne yabancılaştırmamak; sosyal bir çözülmeye yol açmaksızın dış dünya yani evrensel kültürle bütünleştirerek kültürler arası öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Bu çabada sosyal bir değişim aracı olan okula, öğretmene ve ders kitabı yazarlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu nedenle Türkiye'de ders kitapları temelde insan haklarına aykırı olarak *cinsiyet, ırk, din, dil, renk, siyasi düşünce, felsefî inanç, mezhep ve benzeri ayrımcılık* içeremezler (Tebliğler Dergisi 2008: 450)

Türk kültürü; Orta Asya ve Sibirya uygarlığı; İslam uygarlığı; Ön Asya (Anadolu) kültürleri; Osmanlı İmparatorluğu, Bizans, İran, Arap,

Kafkasya ve çağdaş Batı kültüründen beslenmiş karma ve zengin bir kültürdür (Kantarcıoğlu 1998: 172). Türkiye, Batı ve Doğu kültürünü bir arada barındıran, bulunduğu coğrafyadaki diğer ülkelere göre daha ılımlı, yüzü Batı'ya dönük, çeşitli konularda ortaklıkları yakalayabilen nadir bir Avrasya ülkesidir. Sahip olduğu tarihî ve kültürel mirasın bir gereği olarak kendini Balkanlar, Kafkaslar, Orta Doğu, Orta Asya, Akdeniz, Karadeniz, Hazar ve Basra havzalarından soyutlayamamakta Türk Cumhuriyetleri'ni de etki sahasından uzak tutamamaktadır. Bu aşamada eğitim yönünden en büyük zorluk yukarıda betimlenmeye çalışılan Türk kültürünün ve evrensel değerlerin ders kitaplarına *yansımaya şekli, derecesi ve ağırlığıdır*. Bunu da MEB ve ders kitabı yazarlarının tercihleri belirlemektedir.

	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		5. Sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ülke içi kültürler arası öğrenme	2	12.5	3	7.5	1	3.32	4	12.5	6	18.8	16	10.7
Ülke dışı kültürler arası öğrenme	-	-	1	2.5	-	-	-	-	4	12,5	5	3.33
Ülke içi ve dışı kültürler arası öğr.	2	12.5	6	15	6	19.3	10	31.3	4	12.5	28	18.5
Diğer Konular	12	75	30	75	24	77.5	18	56.2	18	56.2	102	67.5
Toplam metin sayısı (N)	16	100	40	100	31	100	32	100	32	100	151	100

Tablo 1. Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dağılımı

Sözgelimi 40 adet kardeş kente sahip Ankara ilimizi konu edinen bir metinde eski Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne; Anıtkabir'e; Ankara Kalesine; Samanpazarı'na, Çıkrıkçılar Yokuşu'na; Mehmet Akif Ersoy Evi'ne, Hacı Bayram-ı Veli Camii'ne, Kocatepe Camii'ne; Hitit Güneşi Kursu Anıtı'na, Ulus Atlı Atatürk Anıtı'na; Milli Kütüphane'ye; TCDD Ankara Garı'na; Anadolu Medeniyetleri Müzesi'ne, Etnoğrafya Müzesi'ne, MTA Tabiat Tarihi Müzesi'ne, Roma Hamamı ve Roma Tiyatrosu'na; Atatürk Orman Çiftliği'ne; Gençlik Parkı'na, Kuğulu Park'a, Altın Park'a; Atakule'ye, Armada'ya; Ankaray'a; Tuz Gölü'ne, Moğan Gölü'ne (Gölbaşı); Elmadağ Kayak Merkezi'ne, Kızılcahamam kaplıcalarına; Seymenler'e; tiftik keçisine; simidine, armuduna, ayvasına, Ankara Tava'sına, oğmaçına; Misket oyun havasına vb. değinilmesi ülke içi kültürler arası eğitimin bir parçasıdır. Örgün eğitimdeki bir öğrenci ait olduğu milletin beslenme kültürünü; içinde yaşadığı coğrafyadaki tarihî ve kültürel mekânları, anıtları tanımalı, sözlü dilde kullanılan yöresel ifadelerle yabancı kalmamalı, giyim-kuşam ve âdetlerle ilgili uygulamaları da bilmelidir. Çok kültürlü bir yapıya sahip bir ülkedeki halk, bölgeler arasındaki karşılıklı ön yargılardan, düşmanlıklardan, gerginliklerden ancak kültürler arası öğrenme yoluyla arınabilir ve kendi içerisinde bütünleşebilir. Buna göre kültürler arası eğitimin işlevlerinden biri de ülke sınırları içerisinde ulusal kültürün ülke bütünlüğüne yönelik olarak öğretilmesi,

alt kültürler arasında geçişin sağlanması ve buna bağlı olarak kültürleşmenin gerçekleştirilmesidir.

Sonuç

Kültürlerin kendi içlerine kapanmamaları, gelişimlerini devam ettirebilmeleri için diğer kültürlerle açılmaları gereği diğer halk, topluluk ve milletler için de geçerlidir. Nitekim AB, 90'lar sonrası kendi içinde farklılıkların buluşmasından doğan bir kimliğe yönelmiş ve zorunlu olarak çok kültürlülüğten yana bir tavır almıştır. 2001'de alınan kararlar gereği Avrupalılar için *ortak bir kültürel alan* oluşturulması planlanmış, dil eğitimine öncelik verilerek çok dilli ve çok kültürlü iletişimin yalnız öğrencileri değil, çalışan nüfusu ve halkın genelini de kapsamaya amaçlanmıştır (Sarp 2003: 9, 10, 13, 16).

Genel olarak dünyada eğitim kurumları daima sosyal değişimin temel aracı olmuştur. Bu nedenle Türkiye'de öncelikle ana dili eğitimi programları, ders kitapları, araç ve gereçler çok kültürlü bir yapıya uyum sağlar hâle getirilmelidir. Bu amaçla büyük şehirlerdeki okullarda kültürler arası öğrenme yönünden yeni yapılanmalara gidilerek Türk ve yabancı okullar arasındaki *kardeş okul* ve *iletişim ağlarının* teşvik edilmesi, kültürler arası eğitim haftaları düzenlenmesi yararlı olacaktır.

Bu aşamada Türkçe ders programının ülke içinde *çok kültürlü kent yaşamını* ve *farklı kültürleri* dikkate alır bir şekilde yeniden yapılandırılması ve bu konudaki yeniliklerin mevcut programa dâhil edilmesi sosyal ve eğitimsel bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkçe öğretmenleri kültürler arası öğrenme kavramıyla ilgili olarak *çağdaş eğitim teknolojilerinden* yararlanmanın yanında gerekli materyalleri kendinin üretebileceği bir yetkinliğe ulaştırılmalı, bu araç ve gereçler çok kültürlü eğitime hizmet edecek bir şekilde hazırlanmalı, öğrenciler örgün eğitimde *çoklu ortamlara* uyum sağlar hâle getirilmelidir. Bunun için Türkçe dersi öğretmenleri, öğrencilere çok kültürlü ve çok dilli yaşam koşullarına uygun şekilde ders verebilecek bir hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

Kültürler arası öğrenmenin Türkiye'de yerine oturması, gelişmesi ve başarıya ulaşması aynı zamanda ülke genelinde anaokullarının ve hazırlık sınıflarının yaygınlaşmasına bağlıdır. Devlet okullarına kayıt oranının % 85 olduğu AB genelinde –bazı ülkelerde farklı uygulamalara rastlanmakla birlikte- çocukların büyük bir çoğunluğu devam zorunluluğu olmamasına karşın gelişim, özerklik, sorumluluk ve vatandaş olma bilinci kazanma, özgüven geliştirme ve buna bağlı olarak okul yaşamına hazırlanma gibi nedenlerle ortalama 4 yaşında özel kaynaklarca veya devletçe desteklenen, eğitmen başına en fazla 20-25 çocuğun düştüğü bir okul öncesi kuruma kaydolmaktadır. Eğitim odaklı kuruluşlar çocukları 3 yaşın-

dan itibaren kabul etmekte, 3 yaşın altındaki çocuklara kreş ve yuvalarda bakılmaktadır. Farklı bir anadile sahip göçmen öğrenciler ulusal mevzuata, tavsiyelere ve bazı ülkelerde okulca alınan kararlara bağlı olarak yaşlarına karşılık gelen okul yılından önceki bir sınıfa kaydedilerek: 1. Sınıf içinde destek önlemleri ile genel sınıflarda, 2. Öğrencilerin birkaç ders için genel sınıflara katıldıkları ayrı sınıflarda, 3. Sınıf dışında destek önlemleri ile genel sınıflarda veya birkaç hafta ila birkaç ay arasında değişen ama genellikle bir okul yılından daha uzun olmayan bir süreyle *geçiş sınıfı*, *kabul sınıfı* ya da *alıştırma sınıfı* şeklinde tanımlanabilecek bir sınıfa konularak okul sistemine dâhil edilmektedirler (Figel-Almunia 2007: 13, 65, 73, 88, 177, 279, 290, 291).

Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi okul öncesi eğitim veren okul sayısının yetersizliği ile dikkati çekmektedir. Oysa bu yaştaki çocuklar kültürel farklılıklarla okul öncesinde ve özellikle ilkokulda karşılaşmaktadırlar. Erken çocukluk döneminde sosyalleşme, çocuğun kişilik ve benlik gelişimi üzerinde olumlu bir etki yapmakta ve sağlıklı bir kültürel benlik geliştirerek farklı kültürel değerleri kabullenmesini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla küçük yaşlardan itibaren bu farklılıkların okul öncesinde aza indirgenmesi toplumsal kaynaşmayı güçlendirecektir. *Terror*, *Yoksulluk*, *güç ve yetersiz eğitim şartları* bu bölgelerde eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemekte ve öğrencilerin önemli bir kısmı ilkokul sonrası okulu bırakmaktadır. Bu nedenle ülke genelinde bölge farkı gözetilmeksizin okul öncesi eğitimin teşvik edilmesi, hızlandırılması ve dengelenmesi, kültürler arası öğrenmeye anaokullarından itibaren yer verilmesi özel bir önem arz etmektedir.

Türkiye, kültürler arası öğrenme konusunda uzun yıllar AB ve diğer ülkelerde görev yapmış öğretmenlerin yurt dışında edindikleri tecrübelerden yararlanma yoluna gitmeli, bu öğretmenlerin birikimlerini Türk eğitim sistemine kazandırmalıdır. Özellikle bu konuda Almanca ve İngilizce ile Türkçe öğretmenlerinden etkin bir şekilde yararlanmalıdır (Coşkun 1996a:7). Bunun yanında üniversitelerin Eğitim Fakültelerindeki Türkçe Öğretmenliği bölümlerine *Kültürler Arası Öğrenme* adlı bir ders konularak Türk kültürü diğer kültürlerle karşılaştırmalı bir yapıda yeni bir bakış açısıyla öğrencilere sunulmalıdır.

KAYNAKÇA

ABELES, Marc (2009), "Homo Communitarius". *Avrupa'ya Kimlik Çok Kültürlülük Snavı*, (hzl. Riva Kastoryano), Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 49-68.

AKBULUT, Yılmaz (1998), *Ermeniler ve Bingöl'de Ermeni Tehcirleri*, Ankara.

- AKŞİT, Bahattin (2007), “Sosyoloji, Antropoloji ve Kültür Araştırmaları Alanlarında Mevcut Durum Saptaması, Yeni Eğilimler ve Bazı Öngörüler”. *Günce*, S. 37, Ankara, s. 8-11.
- AKTÜRK, Şener (2008), “Türkiye Siyasetinde Etnik Hareketler: 1920-2007”, *Doğu Batı*, DoğuBatı Yayınları, S. 44, Ankara, s. 43-74.
- ARNOLD, Matthew (1994), *Culture and Anarchy*, (Ed. Dover Wilson), Cambridge University Press.
- AŞGIN, Sait (2000), *Doğu Anadolu Gerçeği*, Malatya.
- ATASE (1983), *Belgelerle Ermeni Sorunu*, T.C. Genelkurmay, Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı, Ankara.
- BİLGİN, Ülkü (2008), *Azınlık Hakları ve Türkiye*, İstanbul.
- BRUBAKER, Roger-David D. Laitin (2008), “Etnik ve Milliyetçi Şiddet”, *Doğu Batı*, DoğuBatı Yayınları, S. 44, Ankara, s. 211-238.
- BURAN, Ahmet (2009), *Doğu ve Güneydoğu'nun Dil Atlası*, Biyografi Net İletişim Yayıncılık, İstanbul.
- COŞKUN, Hasan (1996a), “Eğitim Teknolojisi Işığında İki Kültürlü ve İki Dilli ‘Anadil’ Dersi”, *Dil Dergisi*, S. 44, Ankara, s. 5-16.
- COŞKUN, Hasan (1996b), “Eğitim Teknolojisi ve Kültürlerarası Eğitim Bağlamında İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe ve Almanca Ders Kitaplarının İçerik Sorunları”, *Türkiye’de ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, Türk Alman İşleri Kurulu Yayın Dizisi, Ankara, s. 59-76.
- CUSHNER, Kenneth-Lawrence Erlbaum (1998), *International Perspectives on Intercultural Education*, Mahwah NJ.
- ÇETİN, Şaban (2004), “Değişen Değerler ve Eğitim”, *Millî Eğitim*, S. 161, Ankara, s. 5-16.
- DEMİR, Ömer-Mustafa Acar (2005), *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, Adres Yayınları, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2005), “Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması”. *Millî Eğitim*, S. 167, Ankara, s. 71-81.
- DEUTSCHLAND (2007), Forum für Politik, Kultur und Wirtschaft, Frankfurt am Main, August/September.
- DEUTSCHLAND (2008), Forum für Politik, Kultur und Wirtschaft, Frankfurt am Main, Oktober/November.
- EAGLETON, Terry (2005), *Kültür Yorumları*, (çev. Özge Çelik), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- ECRI (2005). *European Commission against Racism and Intolerance*. Irkçılık ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu, Üçüncü Türkiye Raporu, Kabul Edilme Tarihi 25 Haziran 2004, Strasbourg, 15 February 2005.
- ECRI (2009). *European Commission against Racism and Intolerance*. Ecri-Bericht über Deutschland (Vierte Prüfungsrunde), Verabschiedet am 19 Dezember 2008, Veröffentlicht am 26 Mai 2009.

- EKER, Süer (2009), “Avrupa Birliği’nin Yeni Mottosu ‘Farklılıkta Birlik’ ve Türkçenin ‘Farklılıkta Birlik’teki Yeri”, *Bilig*, S. 49, s. 35-58.
- ERGUN, Ayça (2008), “Güney Kafkasya’da Etnik Kimlik ve Çatışma: Azerbaycan ve Ermenistan Ulusal Kimliklerinde Karabağ Sorunu”, *Doğu Batı*, DoğuBatı Yayınları, Ankara, S. 44, s. 195-208.
- FERRY, Jean-Marc (2009), “Avrupa Devleti”, *Avrupa’ya Kimlik Çok Kültürlülük Sınavı*, (Yayına Hazırlayan: Riva Kastoryano), Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 185-236.
- FİGEL, Jan-Joaquin Almunia (2007), *Avrupa’da Eğitime İlişkin Temel Veriler*, Ankara.
- GENÇ, H. Mustafa (2005), *Dünden Bugüne Ermeni Olayları ve Soykırım Yalanı*, Samsun.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri-İlhami Bulut (2007), “Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Millî Eğitim*, S. 175, Ankara, s. 161-184.
- GÜVENÇ, Bozkurt (1996), *Kültür ve Demokrasi*, Ankara.
- GÜVENÇ, Bozkurt (2002), *Kültürün ABC’si*, İstanbul.
- HAK (Harp Akademileri Komutanlığı) (2004), *Türkiye’nin Yeni Dünya Düzenine Entegrasyonu Açısından Milli Güç Unsurlarının Değerlendirilmesi*, Milli Güvenlik Akademisi, Ankara.
- HATİPOĞLU, Gülden (2008), “İrlanda: Edebiyat Politikaları ve Kimlik Retoriği”, *Doğu Batı*, DoğuBatı Yayınları, S. 44, Ankara, s. 173-192.
- HUBER, Emel (2007), “Bildirişim Edincinin Dil Edincine Etkisi”, *Dil Dergisi*, S. 135, Ankara, s. 7-20.
- İÇDUYGU, Ahmet- Şule Toktaş (2005). *Yurtdışından Gelenlerin Nicelik ve Niteliklerinin Tespitinde Sorunlar*, Türkiye Bilimler Akademisi Raporları, 12, Ankara.
- İLKHAN, İbrahim (1995), “Kültürel Değişim mi Yoksa Kültürler Arası İletişim mi?”, *Dil Dergisi*, S. 30, Ankara, s. 5-9.
- İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI VE KILAVUZU (1-5. SINIFLAR)* (2005), T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI VE KILAVUZU (6, 7, 8. SINIFLAR)*(2006), T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- İLTER, Erdal (1999), *Ermeni Kilisesi ve Terör*, Ankara.
- KANTARCIOĞLU, Selçuk (1998), *Türkiye Cumhuriyeti Hükümet Programlarında Kültür*, Ankara.
- KASTORYANO, Riva (hızl.) (2009), “Çokkültürlülük Avrupa İçin Bir Kimlik Mi?”, *Avrupa’ya Kimlik Çok Kültürlülük Sınavı*, Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 17-45.

- KURUBAŞ, Erol (2008), "Etnik Sorunlar: Ulus-Devlet ve Etnik Gruplar Arasındaki Varoluşsal İlişki", *Doğu Batı*, DoğuBatı Yayınları, S. 44, Ankara, s. 11-41.
- KÜÇÜK, Salim (2004), "Türk Atasözü ve Deyimlerinde Halk ve Topluluk İsimleri", *Bilig*, S. 28, s. 31-42.
- KÜÇÜK, Salim-Bilgehan Atsız Gökdağ (1998), "MEB, ilköğretim 1. kademe Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme Denemesi", *Dil Dergisi*, Ankara, S. 73, s. 5-35.
- LEE, Ki Young (1998), *Ermeni Sorununun Doğuşu*, Ankara.
- LENGERANLI, Yunus (2001), "Sovyet Döneminde Türkleri Ruslaştırmak Amacıyla Uygulanan Dil ve Diğer Politikalar Üzerine Bir İnceleme", *Türk Yurdu*, S. 169, Ankara, s. 12-19.
- MİLLAS, Herkül (1989), *Tencere Dibin Kara... Türk Yunan İlişkilerine Bir Önsöz*, İstanbul.
- MÜLLER, Harald (2001), *Kültürlerin Uzlaşması*, (çev. Ali Çimen), İstanbul.
- OĞUZKAN, A. Ferhan (1993), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara.
- ÖNDER, Ali Tayyar (2007), *Türkiye'nin Etnik Yapısı, Halkımızın Kökenleri ve Gerçekler*, Ankara.
- ÖZBAY, Murat (2002), "Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi", *Türk Dili*, S. 602, Ankara, s. 112-120.
- ÖZÜYILMAZ, Ömer (2008), *Gurmanc ve Kürtlerin Kökeni*, Karakutu Yayınları, İstanbul.
- PİNKELE, Falk (1987), "Anadili Olarak Türkçe: Seçimlik ya da Tamamlayıcı Dersten Asıl Derse". *Türkisch als muttersprache in der Bundesrepublik Deutschland Schulbücher und Unterrichtskonzepte zwischen zwei Kulturen (Federal Almanya'da Anadili Olarak Türkçe, İki Kültür Arasında Ders Kitapları ve Öğretim Üzerine Taslaklar)*, (Yayımlayanlar: Klaus Kreiser, Falk Pingel), Studien Internationalen Schulbuchforschung Schriftenreihe des Georg-Eckert Instituts, Braunschweig, s. 29-46.
- RADEMACHER, Helmolt-Maria Wilhelm (1991), *Spiele und Übungen zum Interkulturellen lernen*, (Unter Mitarbeiter von T. Uckermann), Berlin.
- SARGUT, A. Selami (2001), *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*, Ankara.
- SARP, Aydılgel (2003), "Avrupa Birliği Kültür Politikaları", *Varlık*, S. 1154, İstanbul, s. 6-17.
- SCHMİTT, Guido (1993), "Mit Fremden in Frieden leben lernen, Interkulturelles Verstehen und Handeln", *Beiträge aus Erziehungs Sozial und Sprachwissenschaften*, Centaurus Verlagsgesellschaft, Pfaffenweiler, s. 271-280.
- SCHWENK, Helga (2002), "Sprachunterricht im Europäischen Kontext", *Avrupa Çalışmaları Dergisi*, S. 3, Ankara, s. 113-131.
- SOFUOĞLU, Adnan (1996), *Fener Rum Patrikhanesi ve Siyasi Faaliyetleri*, İstanbul.

- STERNECKER, Petra (1992), “Kulturelle Identität und Interkulturelles Lernen”. *Schriften des Instituts für angewandte Kommunikationsforschung*, Band 4, Leske und Budrich, Opladen.
- TEBLİGLER DERGİSİ (2008), “Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönergede Değişiklik Yapılmasına Dair Yönerge”. Milli Eğitim Bakanlığı, S. 2612, s. 450-451.
- TEZCAN, Mahmut (1997a), *Kültürel Antropoloji*, Ankara.
- TEZCAN, Mahmut (1997b), *Türk Kişiliği ve Kültür-Kişilik İlişkileri*, Ankara.
- THÜRMAN, Eike (1992), “Muttersprachlicher Unterricht für ausländische Kinder-Die Situation in der Bundesrepublik Deutschland”, *Interkulturelle Erziehung und Zweisprachigkeit*, (Herausgeben von Rupprecht S. Baur, Gregor Meder, Vlatko Previšić), Schneider Verlag, Hohenehren, s. 96-108.
- TURAL, Sadık (2001), *Ermeni Meselesine Dair*, Ankara.
- TUTAL, Nilgün (2006), *Küreselleşme İletişim Kültürlerarasılık*, İstanbul.
- TÜRKDOĞAN, Orhan (1988), *Değişme-Kültür ve Sosyal Çözülme*, İstanbul.
- TÜRKDOĞAN, Orhan (2006), *Etnik Sosyoloji, Türk Toplumunun Etnik Yapısı*, İstanbul.
- UYAR, Berrin (2007), “Eyleme ve Üretime Dayalı Karşılaştırmalı Kültür Çalışmaları Dersi: Don Kişot ile Nasrettin Hoca’yı Tanıştırmak”, *Türk Dili*, S. 135, Ankara, s. 45-59.
- WEBER, Peter J. (2004), “Bildungspolitik und Sprachenpluralismus in der Europäischen Union”, *Bildung und Erziehung*, S. 57, Böhlau, s. 5-25.
- WEİLER, Joseph H. H. (2009), “Temel Haklar ve Temel Kısıtlamalar: İnsan Haklarının Korunmasındaki Ortak Normlar ve Uzlaşmaz Değerler”, *Avrupa’ya Kimlik Çok Kültürlülük Sınavı*, (Yayına Hazırlayan: Riva Kastoryano), Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 101-126.
- WİMMER, Franz Martin (2009), *Kültürlerarası Felsefe*, (çev. Mustafa Tüzel), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- WİNKLER, Beate (1995), “Kulturdialog: Chancen, Probleme, Perspektiven”, *Kultur-Kontakte, Deutsch-Türkisches Symposium, (Kültür İlişkileri-Türk Alman Sempozyumu 1995)*, Körber Stiftung, Hamburg.
- WOLTON, Dominique (2009), “İletişim ve Avrupa Çokkültürlülüğünden Kültürel Birlikte Yaşama”, *Avrupa’ya Kimlik Çok Kültürlülük Sınavı*, (Yayına Hazırlayan: Riva Kastoryano), Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 69-83.
- YILDIRIM, Hüsamettin (2000), *Ermeni İddiaları ve Gerçekler*, Ankara.
- YILDIZ, Şerife (1998), “Ein Fremdkörper im Körper-über die Grundlegenden Probleme der Türkischen Migranten in Deutschland”, *Dil Dergisi*, S. 68, Ankara, s. 45-50.
- YİĞİT, Ali Atalay (1999), “Eğitim ve Kültür Açısından Atatürk’ün Getirdiği Modelin Fikrî Temelleri ve Hedefleri”, *Erdem*, S. 33, Ankara, s. 1037-1047.