

Küreselleşme Karşısında Eğitim ve Mekans Politikaları Üzerine Düşünmek

Duygu Çukur

Arş.Gör. Dr.
Süleyman Demirel Üniversitesi
Mühendislik-Mimarlık Fakültesi
Şehir ve Bölge Planlama Bölümü
E-posta: dcukur@mmf.sdu.edu.tr

Özet: Küreselleşmeyle birlikte dünya ölçeğinde yaşanan kültürel boyuttaki "aynılaşma" ve Batı'nın kendi dışındaki ülkelere çeşitli yollarla uyguladığı denetim, tek/Batı boyutlu dünya düzeninin meşruluğunu ve sürekliliğini sağlamaktadır. Bu doğrultuda, Batı kendi içinde ve dışındaki ülkelere iki farklı uygulama sergilemekte ve Batı'nın bu ikili tavrı, eğitim alanında da görülmektedir. Başka bir deyişle, Batı'da, özellikle Avrupa Birliği'nde, ortak bir eğitim politikası benimsenmemekte ve her ülke kendi kültürel ve ulusal değerlerine göre biçimlenmiş bir eğitim sürdürerek kendi coğrafyasının kültürel değerlerini, varlığını korumaktadır. Oysa Avrupa kültürünün temellendiği Batı coğrafyasının nesne odaklı ve ilişki-bağlam bağımsız düşünce sistemine uygun bir eğitimin aktarıldığı diğer ülkelerde Batı'nın değer sistemine odaklanan bir toplumsallaşma süreci yaşanmaktadır. Ülkemiz de adaylık sürecinde politikalarını AB politikalarına uyumlaştırarak biçimlendirmektedir. Ayrıca, Batı kaynaklı şehir planlama, ontolojik özellikleri gereği kapitalist ideolojiyi mekanda somutlaştırmakta ve bu doğrultuda kentler öncelikle-sadece ekonomik bir bütünlük olarak görülmektedir. Bu çerçevede makalede, kendi kültürümüz bağlamında varlığımızı koruyabilmek için ülkemizin eğitim ve mekansal politikalarının dayanağının ne olması gerektiği üzerine bir tartışma yapılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, politika, kültür, Türkiye

Reflecting Upon the Educational and Spatial Policies of Turkey in an Era of Globalization

Abstract: "Becoming identical" in the cultural dimension on a world scale accompanied by globalization and the control that the West carries out on other countries in diverse manners enable the legitimacy and the continuity of the one/Western dimensional world order. Accordingly, the West displays two diverse practices within and outside its boundaries and this dual attitude of the West is also observed in the educational field. In other words, in the West, and especially within the European Union, a common education policy is not adopted, and keeping an education system formed according to its cultural and national values, each country manages to preserve the cultural values and existence of its particular geography. However, the other countries that adapt an educational system appropriate to object-oriented and relation-context independent

thinking of the Western geography as the basis of the European culture experience a socialization process focused on the Western values. Turkey, as well, structures its policies in line with those of the EU during its candidature. Moreover, urban planning of West origin, in line with its ontological characteristics actualizes capitalist ideology in space and in this context the cities are seen only and primarily as an economic entity. Within this framework, the article discusses what should be the basis of the educational and spatial policies of Turkey in order to preserve its existence in the context of its culture and develops further suggestions.

Keywords: Globalization, policy, culture, Turkey

Giriş

Akılla daha mutlu, özgür ve eşitlikçi bir düzene ulaşılabileceği ve bu doğrultuda evrensel bir değerler sisteminin gerekliliğine olan inancı ve ilerlemeci düşünce biçimi ile bir Aydınlanma felsefesi olarak Modernite, aynı düşünce kanalı ve eylem biçimi ile süreç içinde/sonunda bugün küreselleşmeye ulaşmıştır. Yani modernite ve küreselleşme aynı ve tek bir sürecin düğüm noktalarıdır. İçinde yaşamakta olduğumuz Avrupa merkezli uygarlık anlayışı, Materyalist Monizm Metafiziğine oturan düşünce sistematizmasının ürünüdür. Bu olgusal uygarlık gerçekliği, ekonomi'yi temele koyarak insanı devre dışı bırakmış ve böylece bugün yaşamakta olduğumuz sorunlar ortaya çıkmıştır (Ergin, 2008). Başka bir anlatımla, bilim ve teknolojinin sağladığı güçle ekonomik modeli olan kapitalizm ve bunun toplumsal-kurumsal ilişkilerini düzenleyen toplumsal modeli olan endüstriyalizm ile olgusal gerçeklik alanında Modernizm, toplumsal formasyonu kapitalist üretim biçiminin maksimum kâr ve güç sağlama amacına hizmet edecek biçimde yönlendirmektedir. Bu durum kültürel mekan üretiminde somutlaşmaktadır. Aydınlanmanın çocuğu olarak anılan şehir planlama, Modernite Ülküsünü imar planları aracılığıyla mekana indirmek; diğer bir deyişle, merkeze endüstriyel üretimin / kapitalist üretim ilişkilerinin mekansal organizasyonunu almaktadır. Bunun sonucunda ekolojik denge bozulmakta, insanlararası eşitsizlik artmakta, insanlar sınırlandırılmakta, mutsuz olmakta, kısaca Modernist/Endüstriyalist sistemin ontolojik özellikleri gereği Aydınlanma'nın vaatleri gerçekleşmemektedir. Bugün gelinen durum itibarıyla, küreselleşme siyasal boyutta tek kutuplu dünya düzenine, ekonomik boyutta uluslararası sermayenin egemenliğine ve kültürel boyutta birbirine zıt iki ayrı sonuca, ön plana çıkarılan kültürel farklılıklara ve dünya çapındaki kültürel birörnekliliğe/aynılaşmaya, işaret etmektedir (Kongar, 2007). Bunlara koşut olarak, katılım kavramı yaygınlaşmış, "yeni toplumsal hareketler" ortaya çıkmış ve kamusal alan tartışmaları yeniden gündeme gelmeye başlamıştır.

Anılan tüm olumsuz sonuçlara karşın, tek/Batı boyutlu (kapitalist) dünya düzeni tek seçenek olarak varlığını sürdür(t)mektedir. Bu doğrultuda, diğer çoğu ülke tarafından, Batı'dan gelen/dayatılan çözümler alınmakta (buna uygun politikalar oluşturulmakta) ve böylece daha çağdaş ve gelişmiş olunacağı düşüncesi yerleştirilmektedir. Özellikle eğitim alanında dayatılan

politikalarla o ülkenin-kültürün toplumsallaşma sürecine müdahale edilmektedir. Öte yandan mekanın belirleyici (insan bilincini biçimlendirici) özelliği nedeniyle toplumsallaşma aracı olması göz önünde bulundurulduğunda bu alandaki politika ve uygulamalar da önem arz etmektedir.

Bu çerçevede makalede, küreselleşmenin ne anlama geldiği ortaya konulacak ve küreselleşme karşısında ülkemizin geleceğine yön veren eğitim ve mekansal politikaların neye dayanması gerektiği üzerine düşünce üretilecektir.

Batı ve Diğer Ülkeler İçin Küreselleşmenin Anlamı ve Uygulaması

Günümüz Batı/kapitalist boyutlu dünya düzeninde şirketler, iktisadi misyonlarının dışında, buldukları ülkenin hukuk, siyaset, eğitim, kültür ve güvenliğini yönlendirecek-denetleyecek donanım ve misyonla yüklenmişlerdir. Bu doğrultuda, Batılı çok uluslu şirketlerden teknoloji ithal ettikleri için onlara bağımlı hale gelen az gelişmiş ülkelerdeki yerli şirketlerle (sermayeyle) işbirliği/ortaklık kurulmakta ve bu ülkelerde şirket-devlet bütünleşmesi sağlanmaktadır. Dolayısıyla küresel ölçekte kârın yanı sıra güç maksimizasyonu amaçlanmaktadır. Aşağıda, anılan amacın nasıl gerçekleştirildiği özetlenecek; egemenliğini sağlamada Batı'nın kendi içinde ve diğer ülkelerde nasıl bir uygulama sergilediği, özellikle temel sosyalizasyon aracı olan eğitime odaklanılarak ülkemiz özelinde ortaya konulacaktır.

Modernist/Endüstriyalist sistem maksimum kâr elde etme amacını, sınırsız tüketim yoluyla gerçekleştirmektedir. Bu doğrultuda, çeşitli araçlarla (özellikle medya tekeliyle) bireylerin bilinçleri "sahip olmak" ilkesine göre tüketici olarak biçimlendirilmekte; tüketici nitelikleri belirlenerek insan doğası olarak sunulmaktadır. Tüketim talebi yaratmak ya da tüketimi cezbetmek için iletişim teknolojisinden yararlanılmakta ve pazarlama mekanizması devreye sokulmaktadır. Moda, endüstriyel tasarım ve reklamlar bunu gerçekleştirmede işlevseldir. Verilen bilinçle insan tüketerek doyum sağlayacağını, özgür ve mutlu olacağını, toplumda bir kimlik edineceğini düşünmektedir. Dünya ölçeğinde Batı dışındaki diğer gelişmiş ve az gelişmiş ülkeler potansiyel müşteri olarak görülmektedir. Amerikan tüketim araçlarının diğer ülkelere ihracı ile aslında Amerikan yaşam biçimi (değer ve düşünce sistemi) ihraç edilerek "aynılaştırma" süreci yaşanmaktadır. İnsanların değerlerini, tercihlerini, isteklerini, hayallerini, zevklerini, tutum ve davranışlarını sistem belirlemektedir. Böylece küreselleşme, bireyleri kültürlerinden koparmakta; ulusal ve yerel kimliği yok etmekte ve yabancılaşmaya yol açmaktadır. Dolayısıyla küreselleşme, Batı kapitalizminin tüketim kalıbının küreselleşmesi, kısaca kapitalizmin küreselleşmesi anlamına gelmektedir.

Sistemin maksimum güç sağlama amacını ise Batı, uluslararası antlaşmalara bağlanmayarak ve gelişmekte olan ülkeleri çeşitli yollarla

denetleyerek gerçekleştirmektedir. Bu ülkelere ya askeri ve siyasi açıdan ya da kendi uzantısı haline getirdiği yerli sermayeyle medya, eğitim, spor, siyaset, sanat, kültür alanında denetim sağlayarak iktisadi, siyasi ve kültürel açıdan müdahale etmektedir. Bu doğrultuda, bu ülkelerde piyasa ekonomisinin esas alınması, Batı güdümlü IMF gibi kuruluşların ekonomide yol gösterici olması, malların ve teknolojinin Batı'dan gelmesi, liberal bir politikanın izlenmesi, devletin küçük ve etkisiz olması, biçimsel demokrasinin varılması, eğitim sisteminin Batılı olması, ordunun denetim altına alınması, bu ülkelerin kendi aralarında işbirliği yapmamaları vb. istenmektedir (Manisalı, 2003).

Batı, egemenliğini sürekli kılmak için, içeride ve dışarıda farklı kurallar ve politikalar uygulamaktadır. Batı'nın kendi içinde kapitalizmin kuralları disiplin altına alınmakta (örn. rekabet esas alınmakta); iç sistemi devlet, hükümet, yerel yönetimler yani toplum yönetmekte ve kamu yararı-kamusal güç temel alınmakta; toplumsal demokrasi, adalet, insan hakları uygulanmaktadır. Buna karşın dışarıda (başka ülkelerde), vahşi kapitalizm desteklenmekte (örn. Batılı firmaların tekeli duruma gelmesi için çaba gösterilmekte), iç sistemi piyasa yönetmekte ve hukuk dışı yöntemlere başvurmaktadır (Manisalı, 2003). Batı'nın bu ikili tavrı, eğitimde de görülmektedir. Örneğin Avrupa Birliği (AB)'nin kendi coğrafyasında farklı kültürlerden ülkeler bulunmaktadır ve bu kültürel çeşitlilik korunmak istenmektedir. Başka bir deyişle, ülkeler eğitimde (toplumsallaşma sürecinin temel kurumunda) kendi özerkliğini korumaktadır. Bu saptama, konuyla ilgili 2003 yılından günümüze yapılan lisansüstü tezlere dayanmaktadır. Bu çerçevede, AB eğitim politika ve programlarını tarihsel süreç içinde inceleyen; AB üye ülkelerinin (15 ülkenin) eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak ele alan; AB eğitim politikalarına uyumlaştırılması çerçevesinde Türkiye eğitim sistemini değerlendiren, öneriler geliştiren toplam 12 adet doktora ve yüksek lisans tezine (Alma, 2005; Aydın, 2006; Aydın, 2006; Çetinkaya, 2005; Gülcan, 2003; İnandı, 2005; Kihitir, 2003; Postacı, 2004; Suner, 2007; Terzi, 2005; Topsakal, 2003; Tuzcu, 2005) ulaşılmıştır.

Tezlerden yararlanılarak, AB eğitim politika ve programları süreç içinde değerlendirildiğinde, AB içinde politika oluşturmada Almanya, Fransa ve İngiltere gibi ülkelerin belirleyici role sahip oldukları ve farklı kültürel değerlere sahip olan üye ülkelerin ulus-devlet anlayışlarından vazgeçmedikleri veya ulusal değerlere göre biçimlenmiş eğitim alanındaki egemenliklerinden ulus-üstü yapıya herhangi bir yetki devri yapılmasını istemedikleri görülmektedir. Yöntem, içerik ve yapı açısından tek tip bir eğitim yerine, üye ülkelerin kendi ulusal özelliklerine göre biçimlenen eğitim politikalarını AB eğitim politikası (Avrupa boyutu, yaşam boyu eğitim, hareketlilik, teknolojinin öğrenme sürecine dahil edilmesi vb. politikalar) ile bütünleştirmeyi ve karşılıklı görüş alışverişi ile uyumlaştırmayı hedefledikleri görülmektedir. Özetle, "genel eğitimde" ulusallık ve karışmama ilkeleri geçerliken, "mesleki eğitimde" giderek artan bir işbirliği ve uyumlaşma geçerlidir. 2000 yılında gerçekleştirilen ve bir kırılma noktası olarak değerlendirilen Lizbon Zirvesi'nde

genel ve mesleki eğitim alanında ulusal eğitim sistemleri için net ve genel çerçeveler belirlenmiş; bu doğrultuda üye ülkelerin ulusal politikalarının değiştirilmesine ve belirli ortak amaçlara ulaşılmasına yönelik yeni bir işbirliği çerçevesi oluşturma amaçlanmıştır. Lizbon Stratejisiyle başlayan dönem ile birlikte Birliğin tüm politika alanlarındaki öncelikli hedefi, bilgi toplumuna uyum ve rekabet edebilirlik kapasitesini artırma olmuştur. Bu dönemde, yeni hükümetler arası süreçler ve işbirliği metotlarının teşvik edildiği ve bu doğrultuda Bologna ve Kopenhag süreçleri gibi süreçlerin başladığı görülmektedir. Bu çerçevede, eğitim program ve projeleri yürütülmektedir.

Ancak özellikle Fransa, Almanya ve İngiltere gibi büyük ülkelerin kültürel ve geleneksel nedenlere dayanan dirençleriyle ilişkili olarak programların bu ülkelerde yeterli etki yaratamadığı belirtilmektedir. Büyük ve gelenekçi ülkelerin aksine, ekonomik gelişim veya politik değişim içerisindeki küçük AB ülkelerinde bu programların ülke eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasında önemli rol oynadığı söylenmektedir (Sellin, 1999'dan aktaran; Postacı, 2004). Türkiye örneğinde olduğu gibi aday olan ülkeler dahil olmak üzere, uygulanan eğitim programlarıyla ve son dönemde yaşanan gelişmelerle (çeşitli Zirvelerde alınan kararlarla) ulusal eğitim sistemlerinde bazı değişikliklere gidilmektedir. Bu durumun 1990'lı yıllarda farklı kültürlere sahip ülkelerin adaylığıyla koşut oluşması, eğitimde çeşitliliğe saygının mı yoksa örtülü de olsa bir uyumlaştırılmanın mı temel alındığı sorusunu akla getirmektedir. Saptanan fiili durum, eğitim alanında ortak politikaların oluşturulmadığı, farklı kültürdeki küçük üye ülkelerin büyük ülkelere (özellikle kurucu 6 çekirdek ülke) belirlenen politikalara uyumlaştırıldığı sonucuna götürmektedir. Başka bir anlatımla, genel eğitimde ulusallık ilkesine vurgu yapılması, kurucu 6 ülkenin eğitim alanındaki egemenliklerini korumaları olarak; buna karşın bu kurucu ülkelere belirlenen eğitim politikalarının (ve politikaların uygulanması için araç olarak geliştirilen eğitim programlarının) uygulanması ise daha çok sonradan eklenen özellikle Doğu Avrupa ülkeleri eğitim sistemlerinin bu politikalara uyumlaştırılması olarak yorumlanabilir.

Görüldüğü gibi Batı, eğitimi serbest bırakarak küreselleşmenin bir sonucu olan kültürel birözlülüğü ya da yerel kültürden kopuşu kendi içinde uygulamamaktadır. Bu çelişki, Batı içindeki ve dışındaki uygulama farklılığını ortaya koymaktadır.

Küreselleşme Karşısında Ülkenin Eğitim ve Mekansal Politikalarının Dayanağı Üzerine Bir Tartışma

Yaklaşık geçen yüzyılın son çeyreğinden bu yana Türkiye politikasını büyük oranda AB'ye üyelik tartışmaları belirlemektedir. Adaylığa koşut olarak çeşitli alanlarda uyumlaştırma çalışmaları başlamıştır. Bu alanlardan biri de eğitimidir. 2001 yılında AB eğitim programlarına katılım başlamış ve bu doğrultuda Ulusal Ajans kurulmuştur. 2004 yılında tam üyelik müzakere

süreçlerinin başlamasıyla birlikte eğitim sisteminde çeşitli değişiklik ve yeniliklerin yapıldığı görülmektedir. Türkiye eğitim sistemi, AB eğitim politikaları doğrultusunda eğitim mevzuatını (özellikle örgüt yapısında yerleşmeye yönelik düzenlemeler), örgütlenme biçimini, müfredat programını, ders ve kitap içeriklerini, öğrenme kuramını vb. yeniden yapılandırmaktadır. Ayrıca MEB bünyesinde çeşitli birimler ve tarih, yurttaşlık ve yabancı dil eğitimi üzerine özel ihtisas komisyonları oluşturulmuş; yeni eğitim amaçları tanımlanmaya başlanmıştır (Aydiner 2006; Çetinkaya 2005; Terzi 2005; Topsakal 2003). AB eğitim politikalarıyla demokratik-gelişimci-girişimci insan tipi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, MEB'in 1996-2011 yıllarını kapsayan Eğitim Ana Planı'nda gelişimci-girişimci insanın yetiştirilmesi milli eğitimin temel amaçlarından biri olarak vurgulanmaktadır. Ayrıca, ülkemiz 2004 yılından itibaren tüm programlara (Sokrates, Leonardo, Gençlik) tam katılım sağlamıştır.

Bilindiği gibi eğitim, toplumların düşünce alışkanlığını / sistemini (dünya görüşünü ve bilişsel süreçlerini) yansıtmakta ve düşünme kalıplarındaki kültürel farklılıkları ortaya koymaktadır. Batılılar dünyayı, soyut ve bağımsız nesnelere oluşan bir yer olarak görmekte; dünyaya analitik, atomistik açıdan bakmaktadır. Batılı toplumlarda, "kişisel eyleyenlik" (kendi yaşamlarından sorumlu oldukları ve tercih ettikleri şekilde yaşayabilecekleri) anlayışı ile bireysel kimlik anlayışı birbirini tamamlamaktadır. Benlik anlayışı "bölünmez bir özgür eyleyen"e dayanmaktadır. Bir kişinin, koşullardan ya da belirli kişisel ilişkilerden bağımsız niteliklere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu benlik önemli bir değişime uğramaksızın gruptan gruba, ortamdaki ortama geçebilmektedir. Bu bağlamda Batı coğrafyasında, toplumların düşünce sistemlerine uyumlu sosyalizasyon süreci nesnelere dünyasında sürmektedir. Örneğin Amerikalı anne babalar dikkati nesnelere (ve onların ait olduğu kategoriler) üzerinde yoğunlaştırarak, çocukları bağımsız olarak hareket etmeleri beklenen bir dünyaya hazırlamaktadır. Çocuklara özgürlük ya da farklı bir yaşam sürmek gibi bireysel değerler verilmektedir (Nisbett, çev., 2006). Eğitim de buna uygun biçimde, bu düşünce sistemini yerleştirmeye ve anılan değerleri kazandırmaya yönelik olmaktadır.

Oysa biz, Materyalist Monizm'e temellenen düşünce sistemi ve Hıristiyan inancına dayalı Avrupa kültürünün yer aldığı Batı coğrafyasından farklı bir coğrafyada bulunmaktayız. Bilindiği gibi, bir toplumdaki benlik anlayışı, o toplumun inanç sistemlerine ve bilişsel süreçlerine uyumludur. Batılı toplumdaki "kişisel eyleyenlik" anlayışına karşılık toplumumuzdaki benlik anlayışı insanlararası "uyum"a (toplumsal uyum) yani "kolektif eyleyenlik" anlayışına temellenmektedir. Dolayısıyla içinde bulunduğumuz coğrafyada, bireyselliğe değil, ilişkilere önem verilmektedir. Ahlak alanı ve toplumsal hayatın düzenlenmesi, yardımlaşma, dayanışma ve birliğe dayanmaktadır. Yalıtılmış değil, ilişkiler içinde oluşan bir benlik anlayışı bu coğrafyaya içkindir.

Bu noktada sorgulanması gereken, Türkiye'ye içkin olmayan Avrupa kültürünün ülkesel politikalarımıza yön vermesinin anlamlı, yararlı ve gerekli olup olmadığıdır. Bu soru, kendi varlığımızın ne olduğunun bilinç bilgisi haline gelmesiyle yanıtlanabilir.

Bunun için beyin bilimi alanındaki araştırmalardan yararlanılabilir. Buna göre, insan beyninin korteks (üst beyin) dışında, evrene ait dört milyon yıllık bilgi birikiminin maddesel enerji formunda depolandığı, bilinç dışında yer alan alt beyin kısmından söz edilmektedir. Alt beyni¹ kullanılmakta olan Metafizikle kavramak olanaksızdır ve Modernist Batı Bilimi, insan beyninin sadece korteks kısmını kaale almaktadır. Alt beyinde doğaya ve içinde yaşanan kültüre ait bilgi birikimi bulunmaktadır. Korteks üzerine kurulu fiili uygarlık, anılan bilgi birikimini göz ardı etmekte, yadsımaktadır. Eğitim yoluyla verilen korteks bilgisi bu bilgiye uyumlu olmadığı zaman kolaylıkla içselleştirilememekte ve benimsenememektedir. Çünkü bu durumda insanın varlık bütünlüğüne aykırı davranılmaktadır. O halde, bu coğrafyaya, kültür havzasına içkin olmayan Avrupa kültürü temel alınarak oluşturulan politikalar ve bu doğrultuda gerçekleştirilen bir toplumsallaşmayla kendi varlığımızı korumuş olmuyor, aksine sistemin amacına hizmet etmiş oluyoruz denilebilir. Bunun da nedeni, her bir coğrafyanın kültürüne özgü bir "homeostatik denge"sinin² ve buna uyumlu yerleşik bir toplumsallaşma sürecinin bulunmasıdır. Kültür ise "yer"le ilişkilidir. Bu bağlamda farklı bir coğrafyanın kültürü bize "içkin" değildir. Dolayısıyla Batı'dan aktarılan çözümler bu coğrafyanın çözümü olabilir mi, tartışılmalıdır.

Bilindiği gibi, toplumsal alanı insanlararası ilişkiler şekillendirmektedir. Bu ilişkiler o topluma ait tarihin kökenlerindeki insan ilişkilerine, kültüre

¹ Beyin hücrelerinin % 28'lik kısmını üst beyin (korteks) hücreleri, geriye kalan % 72'lik kısmını alt beyin hücreleri oluşturmaktadır. Korteks, 1mm kalınlığında ve ağırlığında da 1,5 m² lik bir alana karşılık gelen beyin zarıdır. Üst beyin algılama, yargılama, düşünme, konuşma, hayal kurma, okuma, yazma gibi eğitimle kazanılan ve daima öğrenmeye açık bulunan beyin bölümüdür. Sadece insanlarda bulunmaktadır ve ilk çağlardan bu yana evrimle gelişmiştir. Eğitimle kazanılan bilgileri içeren, iradi davranışları idare eden beyin bölümüdür (Kaya, 2004). Genellikle de, insan yaşlılık dönemini yaşarken, 80 yaşının üzerinde korteks önemli ölçüde hücresel değişime uğrayarak işlevini yitirmeye başlamaktadır (Ergin, 2008).

Şuuraltından hipofize kadar olan bölüm alt beyindir. Alt beyin geçmişe, atalarımıza, evrene ait bilgileri içeren beyin bölümüdür. Evrene ait bilgiler, insanın alt beynine genetik şifreleme yoluyla geçmekte, başka bir deyişle, alt beyinde nesilden nesile taşınarak kayıtlı tutulmaktadır. Dolayısıyla genetik şifreler, bilgiler, evrendeki bütün bilgiler topluluğudur. Alt beynin sezgi dili bulunmakta ve refleksif davranışları idare etmektedir (Kaya, 2004).

² Topluların inanç sistemleri, yani "metafizikleri" veya dünyanın doğasına ilişkin temel inançları, bilginin nasıl elde edilebileceği üzerine düşünmelerine neden olmaktadır ki, bu da zorunlu olarak kendilerine özgü düşünceleri doğrulamaktadır. Böylece dünya görüşleri, kendi özlere uyumlu bilgiyi elde etmek üzere bilişsel süreçleri ve işlevsel gereçlerini yaratmaktadır. Sonuçta, üretilen değer öbeklerine bağımlı kılınan tercihler, tutum ve davranışlar, farklı toplumsal yapı ve benlik anlayışları getirmektedir. Ancak böyle karakteristik özelliklere sahip bir toplumsal yapıdaki uygulamalar, aynı zamanda sosyalizasyon süreçlerini oluşturduğundan, toplumun zihinsel yeniden üretimini de sağlamaktadır. Yani toplumların farklı uygulamaları da, farklı felsefi yapılara olanak sağlamakta ve (iç dengesini koruyarak kendi kendisini pekiştiren) *Homeostatik Denge* olmaktadır (Çukur ve Ergin, 2005).

dayanmaktadır. İnsan davranışlarını yönlendiren inanç sistemi bu çerçevede önemlidir. Dolayısıyla ülkenin eğitim politikaları oluşturulurken içinde yaşamakta olduğumuz kültür havzasına içkin temel değerleri (düşünce dünyamızı oluşturan toplumsal kökenleri) dikkate almak, küreselleşme karşısında kendi varlığımızı sürdürebilmek, kimliğimizi ve bunun kaynağı olarak tarihten günümüze toplumumuzun homeostatik dengesini korumakla yakından ilişkilidir. Bu da alt beyin bilgilerimizin niteliğinin ayırımına varmak ve onları işlevsel kılmak üzere düşünmeyi gerektirir. Örneğin eğitim alanında, "yer"e bağlı, Türkiye'ye özgün, başka bir anlatımla, Türkiye'nin gerçekliği, koşulları, potansiyelleri, sorunları gözetilerek ve "yer"in insan gücü kullanılarak planlanmış bir eğitim modeli olan Köy Enstitüleri günümüz koşulları gözetilerek yeniden değerlendirilebilir. Bilindiği gibi, Köy Enstitüleri'nde kuramsal ve uygulamaya yönelik dersler (kültür dersleri ile tarım ve teknik dersleri) bir arada yer almış ve böylece el ve beyin birlikteliği sağlanarak "yaparak ve yaşayarak" öğrenme esas alınmıştır. Müfredat programında gözlem, deney, araştırma, inceleme, tartışma gibi öğrenme tekniklerine yer verilmiş; ölçme ve değerlendirme açısından eleyici bir ölçme tekniği değil, "çocuğun bir bütün halinde değerlendirilmesi" benimsenmiş; işlerin, yetki ve sorumlulukların paylaşılması, Enstitü işlerinin topluca görüşülmesi, eleştiri toplantılarının yapılması, imece yönteminin uygulanması nedeniyle yönetim açısından öğrencilerin katılımını sağlayan demokratik kurumlar olarak görülmüştür. Bu model, etkin, yaratıcı, sorumluluk sahibi, hoşgörülü, kendine güvenen, üretken, sorgulayıcı, eleştirel düşünen, araştırmacı, zorluklarla mücadele edebilen, cesur, tutumlu, bencil olmayan insan kimliği oluşumuna olanak sağlamıştır. Yeteneklere göre eğitim verilmesi, çocuğun kendini keşfetmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sunmuş; aynı zamanda kolektiflik/ortaklık bilinci yerleştirilmiş ve dayanışma gerçekleşmiştir (Çukur, 2008). Dolayısıyla bu model, kültürümüzün - coğrafyamızın benlik anlayışını (kolektif eyleyenlik) yansıtmaktadır. Ayrıca günümüz eğitim sisteminin sıkça dile getirilen sorunlarına (örn. sorgulamayı, yaratıcılığı, kişisel yetenekleri geliştirmeyen sınava endeksli ezberci eğitime) çözüm sunan, yol gösterici bir modeldir. Bu nedenle Batı'dan aktarılan eğitim modelleri ve politikaları yerine, kendi coğrafyamıza "içkin" Köy Enstitüleri eğitim modelini dikkate almalı ve günümüz koşullarına uyarlamalıyız. Ancak sistemin yerleştirdiği bilinçle, ülkemizde yapılmış lisansüstü tezler çoğunlukla ülkemiz eğitim sistemini AB eğitim politikalarına uyumlaştırma çerçevesinde ele almakta; yaşanan eğitim sorunlarına çözüm olarak eğitim fakültelerinde Batı'nın çağdaş eğitim kuram ve yöntemleri (çoklu zekâ kuramı, işbirlikli öğrenme, yapılandırıcı öğrenme gibi) ilgi görmekte; buna karşılık, Köy Enstitüleri ile ilgili tezler sınırlı sayıda kalmaktadır.

Ayrıca mekan plancıları da anılan gerçekliği dikkate almalıdır. Çünkü mekanın belirleyici (çevresel determinizm) özelliği vardır. Mekan ve insan bilinci arasında etkileşim bulunmaktadır. Mekan üzerinden verilen bilinç, kültürümüzle uyumlu olmalıdır ki, alt beyin bilgimiz ve böylece varlık bütünlüğümüz dikkate alınmış olsun. Bu da ekonomi değil, insan odaklı bir

planlama anlayışına karşılık gelecektir. Örneğin kültürümüze içkin olan Osmanlı mahalleleri, kültürü (kültürün temel öğelerinden etnik ve din öğelerini) ve insanlararası ilişkileri yansıtmaktadır. Osmanlı şehirlerinde İslami öğeler ve Ortaasya Türk uygarlığının etkileri görülmektedir. "Osmanlı şehir planlarında egemen öğeler, cami, bedesten ve imaret siteleridir. Şehre gelen yollar buralarda sonuçlanır ve aralarında düzenli bir bağlantı vardır. Bu odak noktaları arasındaki çatı, ekonomik etkinliklerinin sahnesi olan çarşı ve pazar yerleri ile doldurulmuştur. Şehrin asıl merkezini BEDESTEN oluşturur. Etrafında, yalnızca bir geceleme yeri niteliği taşımayan, aynı zamanda ticaret yeri olan hanlar yer almıştır. Çoğunlukla kentin büyük cami, ya da camilerinden bazısı da burada yer alabilir. Bu merkezden diğer odak noktalarına doğru bir yayılma göze çarpar. Yayılmanın mihrini de bedesten'den başlayan ve UZUNÇARŞI denilen geniş cadde oluşturur. Uzunçarşı şehirde üretilen her türlü mal ve hizmet erbabının bulunduğu kesimdir. Uzunçarşıya açılan sokaklarda, her biri ayrı işkolunda mal ve hizmet üreten esnaf örgütleri yer alır... ve şehir planı bu ana damarlar çevresinde yer alan mahallelerle tamamlanmış olur" (Ergenç, 2009).

Osmanlı şehirlerinde mahalle, sosyal ve fiziki bir birimdir. Mahalle, birbirlerini tanıyan, bir ölçüde birbirlerinin davranışlarından sorumlu, sosyal dayanışma içinde olan kişilerden oluşmuş bir topluluğun yaşadığı yerdir. Osmanlı çağındaki tanımıyla, aynı mescitte ibadet eden cemaatin aileleri ile birlikte ikamet ettikleri şehir kesimidir (Ergenç, 2009). Bu doğrultuda, Osmanlı şehrinin genel yapısı genellikle şöyle tanımlanmaktadır: "Temel yerleşme birimi, genellikle bir dini yapının ya da bir pazarın etrafında gelişmiş olan MAHALLE idi. Her mahalle, kendi gelenekleri ve yaşama tarzları ayrı ve farklı cemaatleri içine alıyordu. Mahallenin yerleşikleri dini inanç, ekonomik meşgale ve onları komşularından ayıran diğer faktörlerle birbirlerine bağlanmışlardı. İbadet yeri ya da pazar yeri, bütün mahallenin ortak faaliyeti gerektiğinde açılan ve genişletilen cemaat merkezini teşkil ediyordu. Bu yüzden mahalle, şehir hayatının bir fiziksel merkezi olduğu kadar, bütün yerleşiklerinin katıldığı bir *tarikatin* ya da bir *loncanın* veya bir *milletin* yerel birimi olarak düşünülebilir" (Shaw, 1976 ve Tankut, 1975'ten aktaran, Ergenç, 2009: 103-104). Başka bir anlatımla, "Osmanlı şehirlerinde mahalle, bir caminin, zaviyenin veya imaretin çevresinde kurulan meskenlerden oluşan veya birlikte yaşama isteği duyan aynı meslek mensupları veya inanç ve gelenek sahiplerinin evlerinden oluşan bir ünedir" (Ergenç, 2009'dan aktaran; Erdoğan 2009: 254). Ancak mahalleler birbirinden kopuk parçalar halinde değildir (Karagöz, 1999).

Ayrıca mahallelerdeki yarı kamusal alan olan sokaklar, iletişime olanak tanımaktaydı. Özellikle çocukluk yaş dönemi için sokak oyunlarının sosyalleşmede önemli bir rolü vardı.

Günümüz şehirlerine bakıldığında, kültüre içkinlik bağlamında yukarıda anılan anlayışın bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, şehir planlamanın ontolojik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Daha açık bir anlatımla, 19.

yy.'da doğan şehir planlamanın gelişim tarihi üzerine yaptığı çalışmalar doğrultusunda Tekeli (1991), şehir planlamanın büyük ölçüde Batı düşüncesinin gelişimi içinde ortaya çıktığını, temelde bir modernizasyon projesi olduğunu, gelişen planlama yaklaşımlarının düşünsel ve kuramsal bakımdan Batı temelli olduğunu, kent toprakları üzerinde özel mülkiyetin temel denetim biçimi olduğu kabulüne ve varlığının ve çözümlerinin bu mülkiyet biçimlerine dayandığını belirtmektedir. Bu bağlamda, şehir planlama pratiğine hâkim olan "Rasyonel Geniş Kapsamlı Planlama" yaklaşımı araçsal akılcılığa temellenmekte ve doğrusal ilerlemeci ekonomik kalkınma anlayışına hizmet etmektedir. Dolayısıyla kentler sermayenin birikim alanı (sadece-öncelikle ekonomik bir bütünlük) olarak ele alınmakta; kentlerin aynı zamanda biyolojik-ekolojik ve sosyolojik bir bütünlük olduğu göz ardı edilmektedir. Başka bir deyişle, kentler kullanım değerinden çok, değişim değeri açısından değerlendirilmektedir. Bu durum, AB mekansal politikalarında da görülmektedir³. Özellikle küreselleşmeyle birlikte

³ Kentsel-mekansal politikalar AB'nin ana politikalarından biri olmamıştır. AB'nin kentsel politikalarının oluşmasında İngiltere, Almanya, Fransa, Hollanda gibi ülkelerin belli kentsel bölgelere özgü izlediği politikalar örnek oluşturmuştur (EC, 1996'dan aktaran; Duru, 2009). Konuyla ilgili metinler, sadece kentsel politikayı ilgilendiren bazı sorun alanlarıyla (örn. çevre sorunları) ilgili esnek, bağlayıcılığı-yaptırımı olmayan, ayrıntılı-kapsamlı düzenlenmemiş, yönlendirici-yol gösterici nitelikte belgelerdir. AB düzeyinde mekansal politikaya ilk kez 1992 Maastricht Antlaşması'nda (md.130) yer verilmiştir. Süreç içinde çeşitli konferanslar yapılmış ve raporlar hazırlanmıştır. AB'nin ortak mekan politikasının belirlenmesi sürecinde en önemli aşama 1999 yılında benimsenen "European Spatial Development Perspective (ESDP) - Avrupa Mekansal Gelişme Perspektifi"dir. ESDP üç temel ilke üzerine kurulmuştur: "ekonomik ve sosyal uyum; doğal kaynakların ve kültürel mirasın korunması; rekabetin daha dengeli hale getirilmesi" (EC, 1999'dan aktaran; Duru, 2009). ESDP metni, yaşam kalitesini artırmayı, tarihsel değerlerin ve doğal kaynakların korunmasını amaçlasa da sonuçta, ekonomik gelişme için kentsel yaşamı pazarın isteklerine göre düzenlemeyi öngörmektedir (Duru, 2009).

Bu alandaki uyum çalışmaları ülkemiz planlama anlayışına, bölge planlama ve bölgesel kalkınma politikalarına farklı bir içerik kazandırmıştır. Bunlar, ilgili temel politika belgelerinden (Katılım Ortaklığı Belgesi, Ulusal Program ve İlerleme Raporları), kalkınma planlarından ve yasal düzenlemelerden izlenebilir. AB mekansal planlama politikalarında en fazla önem verilen planlama ölçeği "bölge"dir. AB bölgesel politikaları ülkemiz planlama alanına şöyle yansımıştır: İstatistik Bölge Birimlerinin belirlenmesi (NUTS), Kalkınma Ajanslarının oluşturulması, Yerel Yönetimler Reformu. Özellikle 1999 Helsinki Zirvesinden sonra bölgesel kalkınma konusunda AB tarafından verilen desteklerin miktarının arttığı ve içeriklerinin zenginleştiği görülmektedir (Demirci ve Genç, 2007).

Ayrıca, 2003 yılı "Türkiye İçin Katılım Ortaklığı Belgesi", 2004 yılı İlerleme Raporu gibi belgelerde kentler sadece ekonomik sektörler açısından ele alınmakta; kentsel yaşama ve kent kültürüne ilişkin bir değerlendirme bulunmamaktadır. Kentlerin fiziksel gelişimi, altyapı, çevre sorunları ve yaşam düzeyinin artırılmasına ilişkin düzenlemelerin ardında, sermaye birikimini sağlama, serbest pazar oluşumu için gerekli ortamı yaratma ve ekonomik gelişmeyi sürdürme amaçları bulunmaktadır. Kentsel yaşamın toplumsal-kültürel yönü kapsam dışında bırakılmıştır. Sürdürülen çevre ve yerel yönetimle ilgili düzenlemeler genel olarak değerlendirildiğinde, görünürde daha iyi bir yaşam düzenine ulaşmaya ve daha demokratik bir yönetim düzeni sağlamaya yönelik düzenlemeler getirse de, bütün bu çalışmaların son aşamada sermayenin büyüme gereksinimine yanıt vermeye yönelik olduğu görülmektedir. Kentler daha çok ekonomik gelişmeye katkıları oranında ele alınmakta; enerji, ulaşım, altyapı, sanayi gibi alanlarda AB ölçütlerini yakalamak için büyük çaba harcanırken, kentsel yaşam ve kent kültürü ile ilgili sorunlar göz ardı edilerek ertelenmektedir. Ayrıca, AB kentsel politikasını ortaya koyan belgelerde, katılımdan, saydamlıktan, hesap verebilirlikten söz edilmekte; ancak bunlar genelde kağıt üzerinde kalabilmektedir. Yönetişim çoğunlukla

sermayenin mekandaki hareketliliği artmış ve kentler uluslararası sermayeyi çekebilmek için birbirleriyle rekabete girmişler, "gösteri alanı" haline dönüşmüşlerdir (Işık, 1993). Kentlerin uluslararası pazarda tanıtımı ve pazarlanması, büyük ölçüde kentsel tasarım aracılığıyla kamusal alanlara yatırım yaparak, kentin imajını yenileyerek gerçekleşmektedir. Bu doğrultuda "kentsel yenileme" gibi tanımlar gündeme gelmeye başlamıştır. Küresel ekonomi, liberalleşmeyi ve özelleştirmeyi destekleyerek kamusal alanların özelleşmesine neden olmaktadır. Bu da ayrımcılığa neden olmakta ve kamusal hizmetlere eşit erişim olanağını ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla kamusal alanda herkes temsil edilmemektedir.

Bu çerçevede, kamusal alanı kent merkezli ele alan Richard Sennett'in çözümlenmelerine başvurulabilir. Sennett, kamusal yaşamın özel yaşama kıyasla önemini kaybetmesini, baskıcı, pasifleştirici, homojenleştirici, farklılıkları ayrıştırıcı, dışa yönelmeyi engelleyici kent düzeniyle ilişkilendirmiştir. Bu çerçevede kent hız, kaçış ve pasiflik prensiplerine göre düzenlenmektedir. Kamusal mekan "hareket" in bir türevi haline gelmiştir. Otomobiller hareket özgürlüğü sağlamaktadır ve kentin sokakları ulaşımı olanaklı kılma işlevi kazanmıştır. Bu doğrultuda, kamusal alanda toplumsal yalıtım gerçekleşmiştir (Sennett, 2002). Farklılıklardan, yabancılardan kaçış yaşanmaktadır. Modern kamusal yaşam çevreyi pasif olarak algılamaya dayanmaktadır. Bu pasiflik mekanın kullanılmasındansa içinden hızla geçip gidilmesi, karşılaşılan insanlarla konuşulmaması biçimde yaşanmaktadır (Diken, 1997). Bu durum, sosyal iletişimi zayıflatmaktadır.

Büyük şehirlerde mahallenin yerini aynı yerde yaşayan ancak birbirini tanımayan insanların yer aldığı ve çevresinden güvenlik duvarlarıyla yalıtılmış siteler almıştır. Şehir merkezlerini alışveriş merkezleri temsil eder hale gelmiştir. Ancak kültüre dayalı olarak insanlararası ilişkilerin sürdüğü daha küçük şehirlerde anılan durumun varolmadığı ya da kabul görmesinin güç olduğu görülmektedir. Örneğin alışveriş merkezleri bu şehirlerin dışında, yama biçiminde konumlanmaktadır.

Kısaca, eski ve yeni şehirler arasında temel bir fark vardır. Anılan düzeyde şehirleşme/kentleşme niteliklerinin görülmediği eski yerleşmelere, alt beynimizdeki kültürümüz, buna dayalı yaşam biçimi ve insanlararası ilişkiler aktarılmıştır. Kültürün yaşanması için kültürel mekan üretilmiştir. Böylece insanın varlık bütünlüğü (mekan üzerinden verilen bilinçle yani korteks bilgisiyle alt beyin bilgisinin uyumlu olması nedeniyle) gözetilmiştir.

Özetle, içinde yaşamakta olduğumuz İslam coğrafyasında, Batı coğrafyasında egemen olan bireyselliğe değil, ilişkilere önem verilmektedir ve bu anlayış, mekan kurgusuna da yansımıştır.

özelleştirme anlamına gelebilmekte; katılım sadece belli bir ekonomik-toplumsal kesimin görüş ve istemleriyle sınırlı kalabilmekte; karar alma süreçleri gerçekte kamuya yeterince açık olmayabilmektedir (Duru, 2009).

Fiili durumdaki şehir planlama uygulamalarıyla kültürümüze içkin, insanı ve ilişkileri merkeze alan kültürel mekanların üretil(e)mediği açıktır. Günümüz şehirlerinin sadece-öncelikle ekonomik bir bütünlük olarak görülmesi ve değişim değerinin ön plana çıkarılması, şehir planlamanın ontolojik özelliğinden yani "ekonominin bağımlı değişkeni olması"ndan (Ergin ve Çukur, 2007), dolayısıyla, doğayı ve insanı merkeze almamasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle anılan duruma müdahale, ancak şehir planlamanın bu bağımlılıktan kurtulmasıyla olanaklıdır. Bunun için de şehir planlamanın kuramsal (örn. paradigmat sorgulamalar) ve bunun yansıması olarak uygulama boyutunda (örn. plan analiz ve yapım aşamaları-yöntemleri, arazi kullanım sınıflaması, planlama ölçek kademelenmesi ve lejantları vb.) konu üzerine bilgi üretilmelidir. Üretilen bilgiler aynı zamanda plan yapımına ilişkin ilgili yasa ve yönetmeliklere, idari-örgütsel yapıya ve şehir planlama eğitimine yansıtılmalıdır.

Buraya kadar, küreselleşme karşısında kendi kimliğimizi koruyabilmek için ülkemizin eğitim ve mekansal politikalarının bu coğrafyaya, kültüre, "yer"e içkin olması gerektiği vurgulandı. Bir sonraki aşamada, bunun nasıl gerçekleştirilebileceği sorusu önem kazanmaktadır. Bu sorunun yanıtı açıktır. Toplumsal formasyonun ideoloji düzlemine müdahale etmek başlangıç noktasıdır. Yürüyen dengeler içinde, Avrupa kültürü odaklı fiili toplumsal-ideolojik yapıyı anılan içerikle değiştirerek yeniden üretebilmek (devrimci kültürleme; Y. Öner, 1991), mevcut toplumsallaşma sürecini değiştirmekle olanaklıdır. Bu sürecin öncelikle ve özellikle erken çocukluk dönemi üzerindeki etkisi, yeni bir "homeostatik denge" durumunun oluşumunu hızlandıracaktır. Bu nedenle çocukluk dönemini yaşamakta olan bireylerin bilinçlerini alt beyin bilgisine uyumlu biçimde biçimlendirmek gereklidir. Ayrıca toplumsallaşma süreciyle inşa edilen yurttaş kimliği için "yer"e bağlı olma zorunluluğu vardır. Buna uygun eğitim modelleri belirlenmeli ve mekan tasarımı yapılmalıdır.

Sonuç

Makalede, küreselleşmenin kapitalizmin küreselleşmesi demek olduğu ve bu doğrultuda kültürden kopuşu ifade ettiği, ancak bunun sadece Batı dışındaki ülkeler için geçerli olduğu üzerinde durulmuştur. Batı'nın kendi içinde ve dışındaki farklı uygulamalarından kaynaklanan ikili tavrı, toplumsallaşma sürecinin temel aracı olan eğitime de yansımıştır.

Bu bağlamda, ülkemiz fiili durumda yüzünü, bize içkin olmayan Avrupa kültürüne dayalı Batı'ya çevirmiş durumdadır. Ülkenin geleceğine yön veren eğitim ve mekansal politikalar bu çerçevede oluşturulmaktadır. Ancak, küreselleşme karşısında kendi varlığımızı koruyup sürdürebilmek için bu politikalar kendi coğrafyamıza, "yer"e, kültürümüze içkin olmalıdır. Bu doğrultuda, Batının eğitim modellerini Türkiye için verili kaynak olarak ele almak anlamlı değildir. Ayrıca Batı'dan aktarılan yöntem ve tekniklere dayalı alan çalışmaları yerine kendi coğrafyamızda bilgi üretilmelidir.

Sonuçta, insanların varlık bütünlüğüne, başka bir deyişle, kültürel değerlerine uyumlu eğitim ve mekansal politika ve uygulamaların varlığı, ekonomiden çok insanı merkeze alan bir anlayışa karşılık gelecektir denilebilir.

Kaynakça

- Alma, S., 2005, *Temel Eğitim Sistemleri Açısından Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Aydın, Ş., 2006, *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Zorunlu Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aydiner, A., 2006, *Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, Ş., 2005, *İnsan Sermayesi Açısından Avrupa Birliğinin Eğitim Politikası ve Avrupa Birliği Ülkelerindeki Eğitimin Finansal Yapısının Türkiye İle Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çukur, D. & Ergin, Ş., 2005, "Korunan Doğal Alanlar Konusu Bağlamında 'Ekolojik Boyut' Sorunsallaştırılması ve Aidiyeti Üzerine", içinde *Korunan Doğal Alanlar Sempozyumu Sözlü Bildiriler Kitabı*, s. 99-106, Fakülte Kitabevi, Isparta.
- Çukur, D., 2008, "Köy Enstitüleri Eğitim Modelinin Hedeflediği İnsan Tipi ve Türkiye’de Yapılmış Tezlerde Köy Enstitüleri", *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 4: 151-162.
- Demirci, M. & Genç, F. N., 2007, "Planlamanın Avrupa Birliği Boyutu", *Dumlupınar Dergisi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19: 53-73.
- Diken, B., 1997, "Richard Sennett, Kamusal Yaşam ve Kent", *Birikim Dergisi*, 97: 70-78.
- Duru, B., 2009, "Avrupa Birliği Kentsel Politikası ve Türkiye Kentleri Üzerine", [acikarsiv.ankara.edu.tr/fulltext/2040.pdf], Erişim Tarihi: 28 Ekim 2009.
- Erdoğan, E., 2009, "Tahrir Defterlerine Göre Ankara Şehri Yerleşmeleri", [www.kefad.gazi.edu.tr/2005.1/249-262.pdf.pdf], Erişim Tarihi: 17 Şubat, 2009.
- Ergenç, Ö., 2009, "Osmanlı Şehirlerinde Esnaf Örgütlerinin Fiziki Yapıya Etkileri", [dis.fatih.edu.tr/store/docs/53885RwNRA2K4.pdf], Erişim Tarihi: 17 Şubat, 2009.
- Ergin, Ş. & Çukur, D., 2007, "Şehir Planlama’da Modül Kullanımı ya da Bir Öncekine Yanıt", *Egemimarlık*, 61: 22-25.
- Ergin, Ş., 2008, "Biraz Zamanınızı Alabilir Miyim?", [http://webmail.deu.edu.tr/kail/src/webmail.php], Erişim Tarihi: 04 Şubat, 2008.
- Gülcan, M. G., 2003, *Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları Ve Yapısal Uyum Modeli Araştırması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Işık, O., 1993, "Modernizmin Kenti/Postmodernizmin Kenti", *Birikim Dergisi*, 53: 27-34.
- İnanlı, Y., 2005, *Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sisteminde Eğitimin Yönetimi ve Finansmanı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karagöz, M., 1999, "Osmanlıda Şehir ve Şehirli Mekan-İnsan-Beşeri Münasebetler (XV-XVIII. Yüzyıl)", içinde *Osmanlı 4. Toplum*, s. 103-110, Ankara.
- Kaya, N., 2004, *Sezgilerimiz ve Takıntılarımız*, 2. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Kiştir, A., 2003, *Avrupa Birliğinin Eğitim Politikası*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Kongar, E., 2007, "Türkiye'nin Kültürel Öz-Anlayışı: Avrupa Birliği İçin Bir Zenginlik", <http://www.kongar.org/makaleler/Turkiye_nin_Kulturule_Oz-Anlayisi.php>, e.t. 15 Mart 2007.
- Manisalı, E., 2003, *Kapitalizmin Temel İçgüdüsü*, Derin Yayınları, İstanbul.
- Nisbett, E. R., 2006, *Düşünce'nin Coğrafyası*, 2. Baskı, çev. Çağalı Güven, G., Varlık Yayınları, İstanbul.
- Öner, M. Y., 1991, "Kültürlenme Kültürleme Süreci", *Egemimarlık*, 3: 29-32.
- Postacı, A., 2004, *Bütünleşme Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sennett, R., 2002, *Kamusal İnsanın Çöküşü*, çev. Durak, S. & Yılmaz, A., Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Suner, D., 2007, *Avrupa Birliği Eğitim Politikasının Öncelikleri: Kavramsal Bir Analiz*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Avrupa Birliği ve Uluslararası İlişkiler Enstitüsü, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Tekeli, İ., 1991, "Türkiye'nin Son Otuz Yıllık Kent Planlama Deneyinin Kuram Uygulama İlişkisi Bakımından Değerlendirilmesi", içinde *Türkiye'de Şehirciliğin Gelişiminde Son 30 Yılın Değerlendirilmesi*, 3. Türkiye Şehircilik Kongresi Bildiri Kitabı, s. 17-25, İzmir.
- Terzi, Ç., 2005, *Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Topsakal, C., 2003, *Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Bu Politikalara Türk Eğitim Sistemi'nin Uyumu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tuzcu, G., 2005, *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Eğitimin Planlanması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.