

TÜRKİYE'DE ANTROPOLOJİK BİLGİNİN YETERSİZLİĞİ SORUNU VE ÖĞRETMENLER

S. Yetkin Işık*

GİRİŞ

Antropoloji, en genel tanımıyla insanı anlamının bilimidir; insanın insan olma tarihini, insanın biyolojik ve kültürel çeşitliliğini ve aynı zamanda insanın türsel birliğini/ evrenselliğini anlamının bilimidir. Diğer sosyal bilim dallarından başlıca farkları, insanı hem biyolojik hem kültürel/tarihsel yönleriyle ele alması, kültürü ve insanın tarihini yazının ve yerleşik yaşamın çok daha öncesinden başlayarak tarihselleştirmesi, günümüzün yazısız toplumlarını da araştırmasıdır. Yazısız, devletsiz, katmanlaşmamış kısaca modernlerin toplum ve uygarlık kavramlarının kapsamı dışında kalan ve literatürde de uzun süre 'ilkel' olarak tanımlanan toplulukları kendisine nesne edinmesiyle başlayan yolculuk, sömürgecilik ve ırkçılık dönemlerinin acı tecrübeleri ve suç ortaklıklarından ve türlü öz eleştiri, hesaplaşmalardan sonra antropolojinin günümüzde ötekini anlamının bilimi olarak kabul görmesiyle sonuçlanmıştır. Bu bağlamda tarihi Herodot'a kadar geri götürülen etnografinin, yani öteki kültürler hakkındaki yazın'ın antropolojik araştırmanın sacayaklarından biri olduğunu, etnografinin antropologlarca daha da geliştirilip, standartlarının, sınırlarının çizildiğini, modern antropolojinin Bronislaw Malinowski'den beri *katımlı gözlem* yöntemini başlıca araştırma yöntemi olarak benimsediğini hatırlayalım.** Katımlı gözlem, yani araştırılacak toplulukla bir arada

* Yrd. Doç. Dr. Bartın Üniversitesi, Antropoloji Bölümü

** Elbette bu yöntem, antropolojinin tek araştırma yöntemi değildir. Günümüzde antropologlar diğer sosyal bilim dallarının yöntemlerini de etkili olarak kullanan araştırmalar yürütmekte, edebi metinler-

belli bir süre –bazı durumlarda araştırılan topluluğun bir parçası haline gelecek kadar uzun bir süre- yaşamayı gerektiren bir yöntemdir. Bu yöntem, hakkında konuşacağımız insanları, içinde yer aldıkları kültürel, toplumsal ve tarihsel/güncel bağlam içinde tanıma, topluluğu olabildiğince bütüncül bir bağlam içinde ele almayı kapsamaktadır.

Antropolojinin iki temel çalışma alanından biri kültüredür; diğeri insanın biyolojik evrimidir. İnsanı hem fiziki/biyolojik hem de simgesel/tarihsel yönleriyle en kapsayıcı şekilde inceleme imkânı sunan bu konumu antropolojiyi, doğa bilimleri-kültür bilimleri ikiliğinin derinleştiği bir çağda sosyal bilimler içinde özel kılmaktadır. Antropologlar, dilbilimden, paranın tarihsel kullanım biçimlerine, sağlığın ve sağlık bilgisinin tarihsel ve mekânsal çeşitliliğinden devletin gelişimine kadar birçok konuda araştırmalar yaparlar. Antropolojik bilgi, bu bağlamda (i) insanın bütünsel, yani tarihsel gelişimi içinde ve mekânsal çeşitlilik içinde kavranması, (ii) hem tarihin çeşitli dönemlerindeki insanların, düşünme, eyleme ve anlamlandırma biçimlerinin hem de günümüzde farklı coğrafyalarda hüküm süren farklı kültürlerin çeşitlilik ve birliğini, yani yerel/evrensel, göreceli olan/değişmez olan diyalektiğini kavramak demektir. Bu bağlamda insanı anlamak sürekli bir çabayken, ötekini, öteki kültürleri anlamak da bu yolda geçilmesi gereken uğraklardır.

İnsan, ancak kültürün incelenmesiyle anlaşılabilir. Kuşkusuz, kültürlerin tek tek anlaşılmasını amaçlayan araştırmalar bir son hedef değil, insanı anlama yolundaki birikime katkı yapan çabalardır. Kültürel fenomenlerin temelinde insanın doğal güçlüklerle başa çıkmak için sürekli uyarlanma, yeni çözüm yolları geliştirme çabasının olduğu bilinmektedir. İnsanlar, ellerini kullanma avantajı, konuşma becerisi ve toplumsallaşma yoluyla öğrenmiş, öğrendiklerini birbirlerine ve sonraki kuşaklara aktarabilmiş, böylece bilginin kuşaklar boyunca biriktirilerek insanı dönüştürmesi, onu doğal gerçekliğine yabancılaştırması mümkün olmuştur. Öğrenen, iletişim kurabilen ve anlam üreten bir hayvan (*homo symbolicus*) olan insan, bu yeteneği sayesinde geçmişle bağı kurabilirken yine aynı özelliklerinin sonucu olarak alışkanlıklarını terk edebilir ve yeni koşullara uyarlanabilir. O halde insan, hem geçmişte hem gelecekte yaşayan bir canlıdır. Bu bağlamda, kültür ve eğitim birbirlerine çok yakın iki kavram olarak bir yandan insanlık tarihini, öte yandan tek bir insanın ana rahminden mezara kadar bütün bir hayatını örten kavramlardır: Kültürden söz etmek, en geniş anlamıyla eğitimden söz etmektir.

Buradan hareketle eğitimbilimcilerin, öğretmenlerin ve öğrenme-öğretme sürecinin bir yerinde iletişimsel bir faaliyet içinde olan bir failin toplumlari ve insanı kültür aracılığıyla anlamayı düstur edinmiş antropolojiyi bilmeleri beklenir. Ancak Türkiye’de öğretmenlerin, öğretmen adayı lisans öğrencilerinin çoğunun ‘bilmek’ bir yana, antropolojiyi duymadıkları, antropoloji sözcüğünü duymuş olanların da ‘ırkibilim’ karşılığını verdiğini görmekteyiz. Bu çalışmanın sorununun ‘öğretmenlerin antropoloji

den nörolojik araştırma verilerine kadar birçok kaynaktan yararlanmaktadır. Ancak buradaki alan araştırması vurgusu, antropologun/etnografin ötekini anlama pratiğinin antropoloji disiplininin gelişimi ve ilkeleri açısından sahip olduğu önemi hatırlatmaktadır.

hakkındaki bilgi eksikleri' olarak belirlenmesinin bir nedeni, eğitime dair meselelerin kültür kavramından bağımsız olmadığı gerçeğidir. Öteki nedenler ise, çokkültürlü ve çok katmanlı çağdaş toplumlarda antropolojinin ürettiği bilgiden beklenen toplumsal faydanın sağlanabilmesi kamusal eğitim kurumlarının, okul ve öğretmenlerin aracılığıyla mümkün olabileceği önkabulüdür.

Eğitim de antropoloji gibi disiplinler arası bir sosyal bilim dalıdır. Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının psikoloji, sosyoloji, tarih, felsefe gibi alanlarla tanışması ve bunları eğitimle ilişkilendirmesi amaçlanır. 1980'de gerçekleşen askeri darbe sonrasında Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) yönetiminde Anglo-Amerikan modeline göre yeniden düzenlenen (Özlem, 1998:36-37) Türkiye üniversitelerinde, sosyal bilimlerde de ampirik bilgi (bir nevi hammadde) ihraç ederek kuramı ithal eden bir alışkanlığın yerleşmiş olduğu görülmektedir. Aşırı uzmanlaşma eğilimi ve akademisyen seçimindeki aksaklıklarla birlikte on yıllardır süren bu ithalcilik, sonunda sosyal bilimler ile sosyal bilimlerin anlaması, sorunlarının çözümüne katkıda bulunması beklenen toplum arasındaki iletişim zayıflamıştır.*. Oysa doğal olan, sosyal bilimlerin öncelikle içinde yer aldıkları topluma ve onun sorunlarına odaklanmaları, evrensel bilim yöntemlerinin toplumun sorunlarının anlaşılmasında ve çözümünde kullanılmasıdır. Bu bağlamda da eğitim ile antropoloji, psikoloji ve sosyoloji gibi güncel sorunları araştıran disiplinler arasında sürekli ve istikrarlı ilişkiler ve işbirliği geliştirilmelidir.

Aralarında öğretmenler ve doktorların da bulunduğu, insanların türlü sorunlarını çözmekle uğraşan çeşitli dallardan pratisyenler açısından antropolojik bilgi ve bakış açısı, iletişime yaptığı katkı açısından kritik önemdedir. Bu bağlamda psikolojide de kültürün ihmal edildiği yönünde bir özeleştiri süreci gözlenmektedir.**Kağıtçıbaşı da (2007:30-

* Bu sorun Türkiye sosyal bilimlerinin klasikleşmiş sorunudur ve çokça değinilmiştir. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı'nda İlköğretim Genel Müdürlüğü de yapmış olan Selçuk (2011) *Radikal Gazetesi*'ndeki köşesinde şunları yazmıştır: "Doktoramı yeni bitirdiğim dönemlerde Amerikalı bir öğretim üyesiyle tanışmıştım. Sosyal psikoloji dersi verdiğimi öğrenince, hangi kitabı okuttuğumu sormuştu. Amerikalı bir yazarın adını verdiğimde çok şaşırıldı. 'Ama o bizim sosyalimizin psikolojisi, sizin kendi ülkenizin sosyal psikolojisi yok mu?' dedi. Afallamıştım. Biraz konuşunca hak verdim. O kitap Amerikan toplumunun özellik ve sorunları üzerinde yapılmış on binlerce araştırmanın bulgularından üretilmişti. Aynı şeyler eğitim psikolojisi için de geçerlidir. Bizim, kendi toplumumuzda yapacağımız on binlerce araştırmadan yola çıkarak kendi kitaplarımızı yazmamız gerekiyor." Tanıl Bora ise (2013: 247-54) şunları yazmaktadır: "[...] zira hem 'yerli' malzemeden hem 'yerli' okurdan/muhataptan uzaklaşmaya doğru bir gidişi gözleyebiliyoruz ve bu gidiş milliyetçi olmayan bir konumdan da endişe uyandırıcıdır. 'Hazır' bir konsepti veya teorik çerçeveyi yerli malzemeye uyarlamaya dönük mütevazı ama emek verilmiş çalışmalara bile hasretiz. Yerli malzeme, çok kere, nakledilen teorik anlatıya aktüel bir Türkiye örneği eklemek için birkaç gazete havadisine başvurularak geçitiriliyor. Nakledilen teorik argümana bir yerli malzeme/nesne denkleştirme saikiyle 'aranıldığı', bazen apaçık görünüyor. Uyarlama veya 'tatbik'ten çok 'uydurma' yapılmış oluyor, böyle olunca. Şunu söylemek abartma sayılmamalı: 'Türkiye gerçekliği' denen gerçeklikler üstüne, gerek makro gerek mikro düzeylerde inine boyuna düşünülmüş değildir."

** Bkz: Sayar (2003). *Kültür ve Ruh Sağlığı Küreselleşme Koşullarında Kültürel Psikiyatri*, (S. Yücesoy, Çev.). İstanbul: Metis Yay.

36), kültürleri anlamının önemine psikoloji açısından değinmiş, günümüzde yerel kültürleri dikkate almanın ve kültürlerarası karşılaştırmalı bir yaklaşımın gerekliliğinin psikolojide artık kabul gördüğünü yazmıştır. Psikolojinin kendi geleneksel yöntemlerinin yetersizliğini fark etmesi, dolayısıyla psikolojiden kültüre ve antropolojiye bu tür bir yönelim, geleneksel öğretmen yetiştirme müfredatında çocuk veya ergen psikolojisi gibi derslerin veya Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık branş derslerinin de gözden geçirilmesini gerektirmektedir.*

Eğitim bilimleri alanında da kültürlerarası pedagoji veya çokkültürlü pedagoji gibi daha çok kültürlerarası iletişimin ön planda olduğu çalışmaların üretildiği gözlenmektedir (Bkz. Gezgin, 2015). Fakat kültürlerarası pedagoji veya çokkültürlü eğitim gibi alanların da Batı'da göçmenler, göçmenlerin topluma entegrasyonu, siyasal hakları, etnik çatışma riskleri, ayrımcılığın yükselmesi gibi sorunlara karşı yürütülen çalışmalar üzerine bina edildiği dikkat çekmektedir.** Bu bağlamda, çokkültürlü eğitim veya çokkültürlü pedagoji kavramları her ne kadar giderek daha da belirginleşen kültürlerin iç içe geçmesi ve kültürel temasın, iletişimin yoğunlaşması gibi küresel eğilimlere uygun güncel kavramlar olsa da Türkiye gibi öteden beri çokkültürlü olagelmış bir coğrafyada, çokkültürlülüğün Batı'da kullanıldığı bağlamdan farklı ele alınması gerektiği açıktır. Belki Türkiye toplumu için daha doğru bir kavram kimliklerin, her bireyin kültürünün çoğulluğu veya çok katmanlılığı olabilir. Yine de çokkültürlü, çokdilli eğitim veya kültürlerarasılık gibi kavramlar bir yönüyle Türkiye toplumunun kendisini –ulus devlet paradigmasının dar sınırlarının ötesine geçerek- tarihsel ve kültürel anlamda daha iyi tanımasına katkı sağlamak gibi bir amaca da hizmet edebilir.

Devletli toplumlarda çocuğun eğitiminin, dini veya seküler iktidarlarca kontrol altına alınmaya çalışıldığı görülür. Eğitimin sınırları ve içeriği iktidarın ihtiyaçları, ideolojisi ve hedeflerine göre çizilmiştir; merkezi politik hedefleri gerçekleştirmek üzere düzenlenmiş, kurumsal ve standartlaşmış bir öğretim süreci söz konusudur. Antropolojinin yaklaşım, ilke ve yöntemlerini benimsemiş olan eğitim antropolojisi ise eğitimi bütün kültürlerde ve doğumdan ölüme kadar her yer ve zamanda gerçekleşen insani bir olgu ve süreç olarak kabul eder; bu anlamda eğitimi sadece okulla sınırlandırmaz.

* 1999'da mezun olduğum Eğitim Bilimleri bölümündeki lisans eğitimim sırasında çok sayıda psikoloji dersi (eğitim psikolojisi, çocuk psikolojisi, ergenlik psikolojisi, ruh sağlığı ve davranış bozuklukları, rehberlik ve psikolojik danışma, bireyi tanıma teknikleri ve birkaç ders daha) almış olmama rağmen, bu derslerde kültür adına çok şey okuduğumu, öğrendiğimi veya kültürel farklara, kültürlerarası iletişime dair herhangi bir çalışma yapıldığını hatırlamıyorum. Buna karşın öğretmenlerimiz klasik ve operant koşullanmayı bize çok güzel öğretmişlerdi. Öğretmenlik yıllarımda ise 20. yüzyılın bu pozitivist insanı anlama deneylerinden öğrendiklerimi pek işe yaramadı doğrusu.

** Nohl (2009:47), kültürlerarası pedagojinin asimilasyonist eğitimin eleştirisinden ortaya çıktığını ileri sürerek Britanya'da 1970'lerden itibaren çokkültürlü eğitim için mücadele başlatıldığını, 1978'de Avustralya'da, 1980'lerde de Almanya'da çokkültürlü eğitimin tartışıldığını fakat yine de tek etnili bir modelin sürdüğünü, daha önce Avrupa çapında kabul edilmiş olan 'Okullarda Kültürlerarası Pedagoji ve Eğitim' başlığını taşıyan kararın Alman Eyaletleri Kültür Bakanları'nca ancak 1996'da kabul edildiğini yazmaktadır (Nohl, 2009:56).

Eğitim antropolojisi açısından, eğitim, insanın yaşadığı doğal çevreye uyarlanmasıyla, kültürel bilginin sonraki kuşaklara aktarımı sorunuyla ve toplumsal kurum ve yapılarla ilişkili, dinamik ve değişken süreçleri kapsar. Dolayısıyla eğitim ilişkilerinin kültüre ve toplumsal ilişkilere gömülü olduğu ve eğitime ilişkin problemlerin ancak yerel toplumsal bağlam içinde anlaşılabileceği gerçeği, eğitim antropologlarının ilk hareket noktasıdır. Bu nedenle eğitimin veya başarının anlamı, her toplum ve kültürde çeşitlilik arz edecek ideal kişi prototipinin ne olduğuna, hangi kültürde hangi bilgilerin temel ve zorunlu, hangilerinin ikincil olduğu, sözlü m yoksa yazılı kültürün m bilgi aktarım ve muhafazasında geçerli olduğu gibi sorular eğitim antropologlarının ilgi alanlarına dhildir. Öte yandan modernleşmenin dayattığı sorunlar da (rneğin bürokrasinin ve sanayinin gelişimiyle Batı tipi standart eğitim anlayışı, okullaşma ve eğitim politikalarıyla yukarıda sözü edilen kültürel çeşitlilik ve yerel değerlerin çatışmasından kaynaklanan sorunlar) güncelliğini koruyan birçok alt tartışma alanlarını içermektedir ve eğitim antropologlarınca çalışılmaktadır. Son olarak küreselleşme başlığı altında toplanabilecek, g ve okkltrllk, elektronik iletişim aygıtlarının günlük hayatın bir parçası haline gelmesi, ‘uzak ve egzotik öteki’ nin yakına gelmesiyle yaşanan belirsizlik ve buna bağlı çeşitli sorunlar da doğrudan eğitimi, antropolojiyi ve eğitim antropolojisini ilgilendiren sorunlardır (bkz: Levinson and Pollock 2011 ; Convertino C. M at all 2013; Spindler and Spindler, 2001).

Eğitim antropolojisine pek fazla Türkçe yayının olmadığı bir zamanda yazılmış olan bu makale, öncelikle Türkiye toplumunun antropolojiden habersiz oluşunu sorun olarak görmekte ve bu soruna bir çözüm nerisi olarak antropolojinin öncelikle lisans eğitiminde daha sonra da orta ğretim düzeyinde verilecek dersler arasında olması gerektiğini öne sürmektedir.* Bu gereklilik, Türkiye’nin sürekli g alan, kültürü gle şekillenen dinamik ve çoğul bir kültüre sahip olduğu gerçeğine; yanı sıra dünyada yaşanan ve kültürler arası temasın yoğunlaştığı, buna bağlı olarak hem evrenselcilik anlayışının hem de ötekileştirici/çatışmacı etnikmerkezci eğilimlerin güçlenmesi gibi olgulara dayandırılmaktadır. Kısaca dünya bir paradigma değişimi dönemi (dolayısıyla bir kriz dönemi) yaşamaktadır ve ulus-devletin ilke ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş eğitim sistemleri değişim zorunluluğu ile karşı karşıyadır. Antropoloji ve özel olarak eğitim antropolojisine bu nedenlerle daha çok ihtiyaç vardır.

Özetleyecek olursak, bu makale şu tespit ve nerileri tartışmaya açmaktadır:

(i) Türkiye’de antropoloji bilinmemektedir; önemli toplumsal, siyasal, ekonomik veya kültürel konular kamusal alanda/medyada tartışılırken antropologlara pek söz verilmez. Devlet kurumlarında, niversiteler dışında, antropolog istihdamı neredeyse

* Az sayıdaki yayından biri, burada ele alınan sorunlara benzer sorunları ve nerileri okkltrllk ve antropolojisi üzerinden dile getiren apar (2012) tarafından yine *Folklor Edebiyat Dergisi*’nin 70. Sayısında yayımlanmıştır. Bundan başka, okulda veya okul dışında eğitim sorunlarına antropolojik yaklaşıma örnek oluşturan makaleler yayımlanmıştır. Örneğin, şafak’ın (1993) bir saha araştırmasına dayalı makalesi; İlbars’ın (1977 ve 1987) makaleleri, bu metnin yazarının Işık (2015) ebeveynliği küreselleşme bağlamında ele alan makalesi örnek olarak verilebilir.

yok gibidir. Nedenleri antropolojinin Türkiye’de tarihi içinde anlaşılabilir bu durum, öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinden başlayarak eğitim ve antropoloji arasında daha yoğun bir işbirliği ve etkileşimle –belki- düzeltilebilir.

(ii) Özellikle öğretmenlerin antropolojik bilgi ve düşünceyle temas kurması, antropolojinin ilke ve yaklaşımlarını kavramış ve benimsemiş olması, hem onların muhataplarını daha iyi anlamalarına, böylelikle de öğretmenlik niteliğinin artırılmasına hem de Türkiye’de ayrımcılık veya ırkçılık gibi olumsuz tutumların azaltılmasına katkı yapabilir.

(iii) 21. yüzyılın gelişmeleri antropoloji biliminin önemini arttırmaktadır. Öğretim görmüş olmanın ölçütleri de değişmiştir. Geçmodern zamanlarda eğitim kurumlarının yetiştirmesi beklenen ‘makbul’ bireyler, özellikle başka ülkeler ve kültürlerle temas ve işbirliği halinde olan, dünyanın ortak sorunları hakkında fikir sahibi ve küresel çözümlere katkı yapabilecek bireylerdir. Dolayısıyla etnikmerkezcilikten sıyrılmış, kültürel sınırlamaları aşabilecek, evrensel bilince sahip olmanın çağdaş toplumlar açısından bir ihtiyaç olduğunu söyleyebiliriz. Antropolojinin bakış açısı, ilkeleri ve birikimi bu gelişmelerle uyumludur.

1. ANTROPOLOJİNİN TÜRKİYE’DE BİLİNMEMESİ VEYA YANLIŞ BİLİNMESİ SORUNU

Türkiye’de antropolojinin hakkında çok az veya yanlış bilgi ve kanaat sahibi olunan bir disiplin olduğu, kültürel ortalama veya ülkenin ortalama ‘sosyal bilgiler’inde antropolojinin pek izi olmadığı genellikle kabul görmektedir. Örneğin, Adnan Ekşigil (1998a:41), Türkiye’nin antropoloji için zengin bir araştırma alanı olduğuna, tarihsel araştırma sonuçlarının da antropolojinin süzgecinden geçirilirse daha çarpıcı, sürpriz sonuçlara ulaşılabileceğini öne sürerken, Türkiye antropolojisinin yetersizliğinden yakınmaktadır.*Antropolog Sibel Özbudun ise şu cümlelerle Türkiye üniversitelerinde antropoloji dersi veren akademisyenlerin ve antropologların durumunu özetlemektedir:

“[...]Antropologum” dediğimizde, karşımızdakinin daha nasıl telaffuz edileceğini bilmediği bir kavramı terennüm etmiş oluyoruz. Ve uzaydan gelmiş muamelesi görüyoruz, çoğunlukla. Bu konuda en bilgiç olanlar, ‘Ha, anladım, “ırk bilimi”’ deyiveriyorlar ya da -ki bu daha da zorlaştırıyor durumu. ‘İrk’ın bilimi olamayacağını, antropolojinin ‘İrk’ları artık biyolojik olgular olarak kabul etmeyip onları birer toplumsal-kültürel inşa olarak gördüğünü ve ‘ırk’lardan çok, ‘ırkçılık’ gibi insanlığın başına bela kavramlarla uğraştığını, diliniz döndüğünce anlatmak zorunda kalıyorsunuz...” (Özbudun, 2015).

Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş sürecinde antropolojiye (aslında tarihe, arkeolojiye

* Ekşigil, söz konusu yazıda ‘Türkiye’de hemen hiçbir antropolojik çalışmanın çıkmadığını’ da öne sürmüştür. Aynı derginin bir sonraki sayısında yer alan bu iddialara cevap yazısı olarak bkz: Aydın (1998:196).

veya dilbilime de) yüklenen sorumluluklar ve bu disiplinlerden kurucu ideolojinin yüksek beklentileri ile bu bilim dallarının sonraki dönemlerde giderek marjinalleşmesi* arasındaki çelişki ulus-devletleşme ve kimlik inşası çabaları çerçevesinde anlaşılabilir.

Antropolojinin bilinmiyor oluşu veya yanlış (ırkbilim) olarak bilinmesi,** Türkiye Antropoloji Tetkikat Merkezi'nin 1925'te Haydarpaşa Tıp Fakültesi bünyesinde kurulduğu bilgisiyle daha da ilginç bir hal almaktadır. Birçok makale ve kitapta ele alınmış olan ve aslında karmaşık siyasal ilişkileri ve Türkiye'nin modernleşme serüveninin çelişkilerini de yansıtan bu sorunu açıklığa kavuşturacak bilgiler, antropolojinin Türkiye tarihinde saklıdır.*** Antropolojinin gelişimini Erken Cumhuriyet'in politikaları bağlamında ele alan kapsamlı bir esere imza atan tarihçi Zafer Toprak, *Darwin'den Dersim'e Cumhuriyet ve Antropoloji* (2012) adlı çalışmasında fiziki antropolojinin İkinci Dünya Savaşı'ndan önce gördüğü büyük devlet desteğini, Avrupa bilim çevrelerinde ağırlık kazanan 'uygarlığın beşiğinin Asya olduğu' yönündeki tezlerin etkisiyle ve Türklük çatısı altında laik ve türdeş bir toplum yaratma çabalarıyla ilişkilendirmektedir.

Toprak (2012:172), 1908 devrimi sonrasında Osmanlı düşünürlerinin, özellikle Ziya Gökalp'ın Emile Durkheim sosyolojisinin etkisinde kaldıklarını, Cumhuriyet'in omurgasını oluşturan bilimin sosyoloji olduğunu ancak 1929 buhranı sonrasında Avrupa'da yaşanan çöküntüyle ve antropolojinin sosyolojinin yerini almasıyla birlikte Türkiye'de de sosyolojinin yerini antropolojinin aldığını öne sürer. 19. yüzyılda bilimin itibarı ve gücünün doruğuna ulaşması, bilimin ancak pozitif bilim yöntemleriyle yapılabileceği anlayışı 20. yüzyılın başlarında da sürmekte, bu anlayış sosyal bilimcileri de pozitivist yöntemlere yöneltmekte, fiziki antropolojinin verileriyle insan çeşitliliğinin, toplumsal değişimlerin ve hatta insan davranışlarının açıklanmasına çalışılmaktadır. Türkiye antropolojisinin –arkeolojiyle birlikte- büyük devlet desteğiyle dönemin popüler bilimi haline gelmesinde ise ırk paradigmasının Erken Cumhuriyet'in temel sorunu olan ulus inşası için uygun olduğunun düşünülmesidir. Toprak (2012), ulus inşasına temel oluşturan antropolojik ırk paradigmasının Cumhuriyet'in gözde antropologu Eugéne

* Marjinalleşmeden kastedilen, antropolojinin 1950'lerden 1980 sonrasına kadar genel kamusal ilgiden ve kamusal tartışmalardan uzakta kalmış, sınırlı sayıda kişinin ilgilendiği, bildiği bir disiplin haline gelmiş olmasıdır. Sonraki bölümde özetlenecek politik gelişmelerin sonucunda ortaya çıkan marjinalleşme sorunu, temelde Türkiye'de devlet-entelektüeller/akademi arasındaki ilişkide, resmi ideolojinin bilimsel faaliyeti sınırlandırmasının, siyasal iktidarın çizdiği sınırları zorlayan bilim insanlarının ise cezalandırılması alışkanlığının antropolojiye özel bir sonucudur. Aydın'ın (2004:23-39) 1980'lerde yaşanan bir olayı tartıştığı makalede Peter Alfold Andrews'un başına gelenler de ideolojinin bilime önceliğini ve bu sorunla ilişkili olarak antropolojinin Türkiye'de neden geri bırakıldığını açıklayabilecek bir örnektir. Andrews'un, *Ethnic Groups in the Republic of Turkey (Türkiye'de Etnik Gruplar)* adlı kitabı yasaklanmış, sansürlenmiş ve telif haklarının ihlal edilmesi nedeniyle yazarın yayıncıya davasına konu olmuştur.

** Bu yazıda başvurulan çalışmaların çoğu, kaynakçada yer verilmiş olan *Folklor Edebiyat* dergisinin 2000 yılı Sosyal Antropoloji özel sayısında yer alan makalelerdir.

*** Kitaplar için bkz: Toprak, 2012; Maksudyayn 2005; makaleler için bkz: *Folklor/Edebiyat* dergisinin 2000 yılı, Antropoloji özel sayısı (22. sayı). Bu sayıda özellikle Nermin Erdentuğ, Suavi Aydın ve Abdurrahim Özmen'in makaleleri; ayrıca Demirel 2011.

Pittard tarafından Türkiye toplumuna nasıl uyarlandığını şöyle özetler:

“Eugène Pittard’ın ‘ırk’ kavramı yukarıdaki satırlardan da anlaşılabilceği gibi ‘etnik’ değildi; ‘antropolojik’ bir içeriğe sahipti. Anadolu’da yaşayan tüm insanlar, -Kürt olsun, Ermeni olsun, Rum olsun- aynı ırkın mensuplarıydı. Bu insanlar farklı din ve dile mensup olabiliyorlardı. Ama ırkları aynıydı. Göçler sonucu Anadolu’ya yerleşmişlerdi. Ortak vasıfları brakisefal olmalarıydı. Tıpkı 1924’te oluşturulan anayasal vatandaşlık anlayışı gibi Eugène Pittard bunların hepsine Türk diyordu. Atatürk öncülüğünde Türk Tarih Tezi, hiç olmazsa kuramsal düzeyde, bu varsayımı pedagojik amaçlarla ‘kesin’ bir yargıya dönüştürmüştü.” (Toprak, 2012: 173).

Aydın (2000:26) ise II. Dünya Savaşı ertesinde Türk Tarih Tezi’nin devlet tarafından aynı şekilde savunulmadığını yazmakta ve bu ilgisizliğin çeşitli göstergelerini aktararak bu durumu dünya konjonktüründeki köklü değişime ve Türkiye’nin iç siyasi gelişmelerine bağlamaktadır. Türk Tarih Tezi’nin argümantasyon kaynaklarının tezle birlikte önemini yitirdiğine işaret eden Aydın (2000: 26), bu durumdan en çok antropolojinin darbe aldığını belirtmektedir. Öte yandan Aydın, siyasi nedenlerin, yani soğuk savaş dönemi politik atmosferinde Ankara Üniversitesi’nde yaşanan tasfiyenin de (Behice Boran, Pertev Naili Boratav, Niyazi Berkes başta olmak üzere birçok sosyal bilimcinin komünizm propagandası yapma suçlamasıyla üniversiteden atılması) sosyal bilimlerin ve özel olarak antropolojinin gelişmemişliğinde, toplumla bağının cılız kalmasında etkili olduğunu yazmaktadır. Aydın’a (2000:38) göre, öteden beri bir “devlet bilimi” olarak gelişmiş Türkiye (ulusal) sosyolojisi, entelektüellerin “toplumun ve devletin kurtuluşu” için çareler aradıkları bir zemin olmuş, Türkiye’de sosyoloji içindeki eleştirel eğilimler hep soğuk karşılanmış ve tasfiye edilmiştir. Ancak sosyoloji bünyesinde araştırmalar yapsalar da, köylere, toplumsal sorunlara yönelen saha araştırmaları yapan bu sosyologlar ve halk bilimciler [Boratav, Boran, Berkes ve diğerleri] sosyal antropolojinin perspektifine sahipti. Bu müdahalelerden sonra toplumun ilgisi dışında kalan, kültürel ve siyasi yaşamda hiçbir etkisi bulunmadan varlığını sürdüren antropoloji, irkbilim olarak bilinir ve günümüze kadar öyle hatırlanır olmuştur.

Sonraki gelişmeleri de özetlediği yazısında Aydın (2000: 39) 1948 DTCF tasfiyesinden sonra köylerden gelenek görenek derlemek, folklorik malzeme toplamak türünden bir etnoloji ve etnografya geleneğinin geçerliliğini koruduğunu ve desteklendiğini, ancak Bozkurt Güvenç’in modern karşılaştırmalı ve içerden [emik] antropolojiyi tanıtan ve popülerleştiren çalışmalarının bir nebze olsun Türkiye’de sosyal/kültürel antropolojiyi tanıttı ve sevdirebildiğini ileri sürmektedir. Sonuç olarak, Aydın’ın makalesinde özetlediği gibi, sosyal antropolojinin kurumsallaşma girişimleri 1960’larda başlamış ancak modern antropolojinin kuram ve yaklaşımlarını, ötekini içeriden anlama uğraşını benimseyen araştırmalar için 1990’lara kadar beklemek gerekmiştir (Aydın, 2000: 31).

Günümüzde son on beş-yirmi yılda üniversitelerde açılan antropoloji bölümlerinin sayısına bakarak Türkiye’de de antropolojiye ilginin artışından söz edilebilir.* Ancak antropolojinin yukarıda çok kısa olarak özetlenen Türkiye tarihinin bir sonucu olarak toplumsal meseleler hakkındaki tartışmalarda, yerel veya ulusal düzeydeki kültür politikalarında, kamusal anlamda görünür olmadığı** söylenebilir. Bu durum, yalnızca disiplin içi bir sorun değil, sosyal bilimlerle toplum ve kültürün teması açısından, entelektüel üretimden toplumsal bir fayda sağlanması bakımından dikkate alınması gereken bir meseledir. Demokratik bir ülkede entelektüel faaliyet ve/veya akademik bilgi üretimi ile bu bilginin tüketicileri olan yurttaşlar arasındaki en önemli köprünün kamusal eğitim kurumları olduğu bilinir. ‘Laik, demokratik, sosyal hukuk devleti’ bir tartışma ve müzakere sistemidir; öyle olmalıdır. Dolayısıyla bilgi kaynaklarının çeşitliliği, farklı görüşlerin özgürce tartışılabilmesi bir ihtiyaç olduğu için eğitim politikaları da yalnızca bilgiyi aktarmayı değil bilim kültürünün, bilimsel düşüncenin yaygınlaşması ve toplumun ortalama bilincinin yükseltilmesini de hedefler. Günümüzde çok iyi bilinen eğitim-bilim-toplum ilişkilerine dair bu hatırlatmalardan sonra, içinde yaşadığımız çağın başat eğilimlerinin ve değişmekte olan şartlarının da eğitim ve antropolojinin yakınlaşmasını zorladığını belirtelim. Fakat değişen kültürel ve siyasal koşulların antropoloji eğitimini önemli kılması, sonraki bölümün konusudur.

2.EĞİTİMDE REFORM ÇABALARI VE GELECEĞİN EĞİTİMİNDE ANTROPOLOJİNİN ROLÜ

Modern yaşam 20. yüzyılda başlamadı ancak insan türünün kendisini tarihsel ve mekânsal bütünlüğü, çeşitliliği içinde kavrayışının 20. yüzyılın ikinci yarısında ulaştığı düzey, bilgi, üretim ve yayılımındaki yoğunlaşma, dünyaya ve insana bakışımızı da değiştirmektedir. Eğitim antropologu Wulf (2006:199), eğitim antropolojisinin hareket noktası olarak Alman felsefi antropolojisinin en bilinen temsilcilerinden Max Scheler’in şu tespitlerini almaktadır: “Yaklaşık on bin yıllık tarih içinde çağımız, ilk defa insanın tümüyle ‘problematik’ haline geldiği çağdır fakat yine ilk kez bu çağda o [insan], gerçekten ne olduğunu bilmiyor ve aynı zamanda bilmediğini biliyor”. Bilimdeki

* Bu izlenimi antropolojiye dair telif ve çeviri kitapların sayısının artışı, birçok üniversitede antropoloji bölümlerinin açılışı gibi olguları dikkate alan pek çok antropolog paylaşmaktadır: Örneğin kitaplarının bir yıl içinde ikinci baskı yapmasına şaşırın *50 Soruda Antropoloji*’nin yazarları antropolog Sibel Özbudun ve Gülfem Uysal, önsözde şöyle demektedirler: “Yine de, Türkiye antropolojisinin, 1930’lu yıllarında saplandığı açmazlardan ders almış olarak yeniden su yüzüne çıkmakta olduğunu gösteren emareleri görmezden gelemeyiz. Üniversitelerde birbiri ardı sıra açılan lisans programları; ülkenin dört bir yanında, cezaevlerinden futbol maçlarına, dengbejlerden konar-göçerlere, Kürtlerden Romanlara, kentsel dönüşümden HES karşıtı köylü mücadelelerine, faili meçhullerden çocuk işçilere, güncel sorunları kendine mesele edinip çalışmalarını yürüten genç araştırmacıların varlığı, bu durumun sevindirici kanıtı...” (Özbudun ve Uysal, 2013: 13).

** Kamusal anlamda görünürlükten kasıt, bu bilim dalının ders olarak orta ve lise öğretiminde okutulmaması, bir meslek kategorisi olarak çok kısıtlı istihdam alanına sahip olması, medyada antropolojiye ilişkin haber ve yazılara pek yer verilmemesidir.

gelişmeler sayesinde artık doğaya hükmetmek fikrini eskisi kadar ciddiye almıyor, ekosistemi tahrip etmenin insanı da yok oluşa sürükleyebileceğini biliyoruz; gezegenin en uzak köşelerindeki insanlarla karşılaşma veya iletişim kurma imkânlarımız daha önce hiç olmadığı kadar fazla; bunun yanı sıra çocuklarımız Dünya'nın evrende küçücük bir nokta olduğunu gösteren görüntülerle büyüyor. 21. yüzyılda insanın en önemli sorunlarının artık doğadan değil, insandan kaynaklandığının bilgisi ve bilinciyle, bütün gezegeni aynı anda etkileyen ve birçok boyutu olan etik kriz, insanın 'kendini bilmesi' problemini yeni bir aşamaya taşımış bulunmaktadır. İnsan kendi seçimlerinin sonucu olarak dil ve kültür çeşitliliğinin olduğu kadar hayvan ve bitki türlerinin, akarsuların ve denizlerin, toprağın kısaca gezegenin yok oluşu riskiyle yüzleşiyor. Bu ekonomik, çevreyle ilgili (ekolojik), kültürel ve etik belirsizlik, dolayısıyla da kriz durumu insanın ne olduğunun, ne bildiğinin ve neyi bilmesi gerektiğinin, nasıl yaşaması gerektiğinin yeniden sorunsallaştırmasını acil ihtiyaç haline getirmektedir. Bu gelişmelerle birlikte kendi türümüz hakkındaki ufkumuzun genişleyerek yeniden sorunsallaşması, antropolojik bakışın, antropolojinin ürettiği bilgilerin, antropolojinin insanı ele alış biçim ve yöntemlerinin önem kazanmasına yol açarken eğitim ve öğretimin de değişmesini zorunlu kılmaktadır.

Fransız düşünür ve sosyal bilimci Edgar Morin (2006: xv), UNESCO'nun çağrısıyla hazırladığı *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi* adlı kitabında 'bilme' sorununu listesinin başına koyar. Ona göre "bilgileri iletmeyi kendine amaç edinen eğitimin, insanın bilme yetisinin ne olduğunu, bunun düzeneklerini, zayıflıklarını, güçlüklerini, hataya olduğu gibi yanılısamaya da olan yatkınlıklarını görememesi ve bilmenin ne olduğunu öğretmek konusunda hiç ilgilenmemesi dikkate değer". Morin'in gelecek için var olmasını, öğretilmesini dilediği diğer altı bilgi ise şunlardır: *Bölünmüşlüğü aşacak bütünleştirici bilgi ve eğitim**, *İnsanlık durumunu öğretmek***, *dünyalı kimliği öğretmek****, *belirsizlikleri göğüslemek*****, *anlamayı öğretmek* (anlama sorununun birçok çatışmanın kaynağı olduğundan hareketle eğitimin anlamayı öğretmesi, özellikle bizim gibi olmayanları (ötekileri) anlamayı öğretmesi gerektiğine işaret eder). Son olarak Morin'e göre, "öğretim, insanlık durumunun şu terimler arasında [birey-tür-toplum]

* ("İnsan zihninin, tüm bilgilerini bir bağlam ve bir bütün içinde konumlandırmaya olan doğal yatkınlığını geliştirmek gereklidir. Karmaşık bir dünyada bölümler ve bütün arasındaki karşılıklı ilişkileri ve etkileşimleri kavramaya izin veren yöntemlerin öğretimi gereklidir.")

** ("öğretim içinde, disiplinler yoluyla bütünüyle parçalanmış da aslında insanın doğasının bu karmaşık birliktir ve günümüzde insan varlığının ne ifade ettiğini öğretmek olanaksızdır, oysa nereden gelirse gelsin herkes hem kendi kimliğinin karmaşık niteliğinin hem diğer tüm insanlarla ortak kimliğinin bilgisi ve bilincine sahip olmalıdır")

*** (Morin burada, küresel krizlerden hareketle, daha önce *Dünya Vatan* başlıklı başka bir eserinde detaylı olarak tartıştığı, bütün dünyanın ortak varoluşsal kaderi paylaştığına dikkat çeker ve eğitimin dünya vatandaşlığı bilincini kazandırmasını ister).

**** (Morin, bilimsel gelişmelerin pek çok kesinliği keşfetmesinin yanında birçok belirsizliklerin de farkına varılmasını sağladığını, çağdaş insanın belirsizliklere karşı hazırlıklı ve eğitilmiş olması gerektiğini, eğitimin amaçlarından birinin insanı geleceğin belirsizliklerine hazırlamak olduğunu öne sürer.),

yer alan üçlü niteliğinin göz önüne alınmasına dayanan bir ‘insanlık etiği’ne doğru götürmelidir.

Bir düşünürün ve rehberin eğitimcilere yeni bir yön çizme ve geleceğe yenilenecek hazırlanma çağrısı olarak yukarıdaki gibi eleştirilerin yanında günümüz Batılı eğitim sistemi modelinin 19. yüzyıldan kalan bir paradigma içinde çalıştığı, genç kuşakları işe yaramaz bilgilerle donattığı gibi eleştiriler de sıkça dile getirilmektedir.* Bu eleştiriler daha çok teknolojinin, özellikle bilgi-iletişim teknolojilerinin olağanüstü bir hızla gelişmesine, bireyselleşmesine, bilgi-beceri kazanmanın artık çok daha kolaylaşmış olmasından hareket etmektedirler. Ancak gelişen teknoloji ve yoğun bilgi üretiminin insanın kendisini ve ötekileri anlamasında da gelişmelere yol açtığı kuşkuludur. Geçmodern çağın sorunu, doğa veya doğaüstü yaratıklar değil, insandır ve ne yazık ki bütün yüksek gelişmişlik düzeylerine rağmen fizik, genetik mühendisliği veya diğer doğa bilimleri, insanı daha empatik, daha adil veya daha ahlaklı yapamaz. Bilgisayarlar veya internet de bu konuda pek yardımcı olamaz. Doğrusu, insani sorunları insanlar birbirlerini anlayarak, iletişim kurarak çözebilirler. Felsefe, edebiyat veya antropoloji insanın ötekileri ve ötekileri anlamak yoluyla kendisini ve kendi türünü anlayabileceği entelektüel kanallardır.

Toplumsal bir kurum olarak eğitimin insan topluluklarının çevrelerine, değişen yaşam koşullarına göre yeni biçim ve içerikler kazandığı bilinmektedir. Modern formel eğitim, aile ve toplumun diğer kurumlarının, karmaşıklaşan, uzmanlaşan modern toplumların ihtiyaçlarına cevap veremediği ve bilginin sürekli yenilenme ihtiyacının ortaya çıktığı yani 19. yüzyıl koşullarında doğup şekillenmiştir. Geleneksel avcı toplayıcı ve tarım toplumlarında eski kuşaklardan aktarılan deneyimin, doğruluğu tecrübeyle ‘kanıtlanmış’ bilginin aktarımı esassen, modern eğitim bireyi geleceğe hazırlamayı, yeniliğe, yeni koşullara uyumu gözetir (dolayısıyla modern eğitim, bilgiyi sorunsallaştırır). Modern insanların geçmiş kuşaklardan daima daha endişeli ve huzursuz olmasının da kaynağı olan bu sürekli yenilenme ve hep kriz içinde yaşamaya uyum sağlamak zorunluluğu, aile veya cemaatin birikimini aşar. Bu nedenle eğitim, uzmanlara ve eğitimi belli ideolojik veya pragmatik hedeflere göre düzenleyen, standart hedefler oluşturan kurumlara bırakılmıştır. Ancak bu geçiş, eğitim-kültür ve devlet-toplum ilişkilerinde bir gerilim unsuru ve yeni problemleri doğuran bir çatlaktır. Kültürler bilim, teknik veya siyasal alanlara göre daha yavaş değişir ve modern devletlerin standart eğitimi ile kültürel çeşitliliği, toplumun geleneği sürdürmeye çalışan ya da her zaman değişmeye gönüllü olmayan kesimler ile modern(leşmeci) ulus-devlet arasında çatışmalar da süregelmiştir.**Yerel ve evrensel

* (bu tür eleştirilerin en popüler olanı Sir Ken Robinson’un ‘Do School Kill creativity?’ Başlığıyla yayınlanan konferansdır bkz: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en)

**Türkiye’de devlet okulları, kız çocuklarının –genellikle erkeklerle bir arada olmamalarını gerektirecek kadar büyümüş oldukları gerekçesiyle- okuldan alınmaları, din eğitiminin verilmemesi veya tam tersi, toplumun bir kesimi için din eğitiminin zorunlu ders olarak okutulması, toplum ve devlet arasındaki süregelen gerilimlere örnek olarak verilebilir. Fakat son zamanlarda formel eğitimi çeşitli

arasındaki bu çelişkili, kimi zaman da çatışmalı durumlar, özellikle siyasal iktidarın ve ideolojik ‘merkez’in normal veya meşru kabul etmediği *farklı* dil ve inançlardan kişilerle karşılaşması çok muhtemel öğretmenlerin kültürel çeşitlilik konusunda birikimli ve duyarlı olmasını gerektirmektedir. Ancak Türkiye’de bu ihtiyacın en temel düzeyde bile karşılandığını söyleyebilmek zordur.

Antropologların eğitim, okuryazarlık, eğitimde toplumsal cinsiyet gibi konularda sınırlı sayıda araştırma ve yayınları olsa da Türkiye toplumunun sorunlarına ve kültürel çeşitliliğine yönelen, eğitimcileri antropolojinin yaklaşımıyla ve antropolojik verilerle besleyecek bir ‘eğitim antropolojisi’nin varlığından* söz etmek henüz mümkün değil. Bu makalenin yazılış amaçlarından biri de eğitim ve antropoloji arasındaki işbirliği ihtiyacına tekrar dikkat çekerek eğitim antropolojisi alanını oluşturmaya dönük çabalara katkı yapmaktır.

Türkiye toplumu çokkültürlü bir toplumdur. Çokkültürlülük kavramı her ne kadar dünyanın farklı ülkelerinden göç alan Batı Avrupa toplumlarında, göçlerle oluşan yeni kültürel-siyasal bağlamlar sonucunda üretilmiş olsa da çoğulculuk, aslında göç sorunundan bağımsız olarak kültüre içkin bir olgudur. Almanya’da çokkültürlülük ve kültürlerarası pedagoji konularının öncü yazarlarından Nieke’nin (2000) dikkat çektiği gibi çokkültürlülük ve ötekini anlama sorunu yalnızca göçle, ‘yabancılar’la ilişkili bir durum değildir. “Geniş bir insan kümesi barındıran her bir topraktan birçok yaşam dünyası ve kültür çıkar” (Nieke, 2000; akt: Nohl, 2009: 61). Türkiye gibi coğrafi

gerekçelerle (19. yüzyıldan kaldığı ve eskidiği, yaratıcılığı öldürdüğü, akademik becerilerin geliştirilmesini başarı ölçütü sayarken başka yetenekleri yok saydığı, işe yarar bilgiler kazandırmadığı... gibi) eleştiren Batılı eğitimciler de radikal değişiklikler talep etmektedirler. Latin Amerika ülkeleri, Hindistan gibi çok sayıda yerel dilin konuşulduğu yerlerde araştırmalar yapan Prakash ve Esteva (2014) gibi eğitimciler Batılı eğitim ve değerlerin dayatılmasının yerli dilleri yok ettiği, yerli dili konuşan çocukları kaçınılmaz başarısızlığa, özgüvensizliğe, işsizliğe mahkûm ettiği gibi gerekçelerle modern devletlerin standart eğitimlerini ve zorunlu eğitimi kökten reddetmektedirler. Postmodernizmin açtığı yoldan giderek, Prakash ve Esteva, eğitimde reform önermemekte, modern Batılı eğitimi sorunların kaynağı olarak görmektedirler. Sistemi bozanlarla onaranların aynı bütünün parçaları olduğunu ima eden ve eğitim reformcularından bir şey beklemeyen yazarlar kitabın başında “eğitimi düzeltmek mi yoksa onu terk etmek mi?” şeklindeki kritik soruyu soruyor ve ekliyorlar: “Hiçbir saygıdeğer uzmanın itibarsızlık tehdidiyle karşılaşmadan sormaya cesaret edemediği asıl soru *bu*.”

* Antropoloji, eğitimi kültür kavramı içinde gerçekleşen evrensel bir insan etkinliği olarak kabul eder; bu bağlamda kullanılan kültürleme (acculturation) kavramı, kültürün genç kuşaklara aktarılmasını ifade eder. Böylece antropolojik yaklaşımda eğitim, her toplumda formel ve informal süreçleri kapsayan ve yaşamın her döneminde süren bir etkinliktir. Antropologların eğitim sorunlarına ilgi duymasında Amerika Birleşik Devletleri’nde 1940’lı ve 1950’li yıllarda etkili olmuş kültür-kişilik ekolünün, Ruth Benedict ve özellikle Margaret Mead’in çalışmalarının etkisi büyüktür. Bu öncü antropologların araştırmaları sonrasında, farklı doğal koşullara uyarlanmayla ortaya çıkan ve kültürel çeşitliliğin sonucu olarak değişebilen çocuk yetiştirme modellerinin toplumlarca geliştirilmiş olduğu gerçeği, antropologları eğitim-kültür ilişkisini araştırmaya yöneltmiştir. Artan ilgiyle birlikte antropoloji içinde, 1950’lerden itibaren eğitim antropolojisi alt disiplini oluşmasına yol açacak çapta bir literatür oluşmuştur. Eğitim antropolojisi alanında öncü çalışmalarıyla tanınan iki kişi, Mead’in eşi Gregory Bateson ve George Spindler’dir.

konumlarının da sonucu olarak birçok uygarlığın ve imparatorlukların varisi olan ülkeler ise çokkültürlülüğü kendi kimliklerinde belirleyici bir unsur olarak taşımaktadırlar. Bu durumda, çoğu kendi yerel kültürünün, kendi doğup büyüdüğü bölgenin dışında çalışacak, meslek hayatları boyunca da birbirinden farklı kültürlerde yetişmiş çocuklar ve ebeveynle çalışmak durumunda olacak öğretmenlerin, bir etnografin konumuna yakın bir konumda, onunla benzer sıkıntı ve heyecanları yaşama olasılığından söz edilebilir. Antropolojinin ötekini anlamayı sorun edinmiş olması, evrenselci, görececi, karşılaştırmacı ve uyarlanmacı ilke ve yaklaşımları, öğretmenlik meslek bilgisi ve etiğini tamamlayacaktır.

Burada antropologların ilgisini eğitime çekmekten çok, eğitimcilerin ilgisini antropolojiye çekmeyi, antropolojinin eğitimciler için yararını anlatmayı önemseydiğimi belirtmeliyim. Özellikle yararçı (pragmatik) bir yaklaşım benimsendiğinden, öğretmenlerin neden daha çok antropoloji dersi alması, antropoloji okuması gerektiği sorusuna öğretmenlik mesleğinin iletişim (ötekini anlama) ve kültürel çeşitlilikle karşılaşma (eğitimin okul dışında da sürdüğünü, bu eğitimin kültürü yeniden üretmeyi ve sürdürmeyi amaçladığını, dolayısıyla eğitim etkinliğini kültür bütünü içinde anlamak ve değerlendirmek gerektiğini dikkate alma zorunluluğu) boyutları üzerinde durulacaktır. Yalnızca bu iki boyutun dikkate alınması bile öğretmen adaylarının kültür, kültürel değişim ve süreklilik, çeşitli inanç ve geleneklerin karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınması, etnik merkezilik ve kültürel göreciliğin kavranması ve daha birçok içeriğin öğrenilmesini gerektirmektedir. Öte yandan, öğretmenin, -özellikle mezra, köy veya küçük kasabalarda çalışacak öğretmenlerin- konumu 'öteki' ile ilişkiler bakımından etnograflara benzetilebilir. Öğretmenlerin konumları da etnograflar gibi öznel arası bir konumdur; nesnelere canlı insanlardır ve her iki meslek erbabının bu iletişimsel konumdan doğan etik sorumlulukları bulunmaktadır. Dolayısıyla hem öğretmen hem etnograf/antropolog 'alandaki' insanları/çocukları değiştirirken kendileri de öğrenir ve 'ötekiler'ce değiştirilir. Bu bağlamda etnografların yaklaşımları, tecrübelerine dair bilgiler öğretmenleri daha önce haklarında bilgi sahibi olmadığı kültürlerle karşılaşmaya hazırlayabilir.

Antropolojinin temel sorunsallarından biri, *etnik merkezilik*, yani kişinin kendi kültürünü merkeze alarak ve yücelterek dünyayı ve başka insan ve toplumları bu noktadan değerlendirmesi, anlamlandırmasıdır. Bu açıdan günümüz antropologlarının, ilke ve yöntem olarak *kültürel görececiliği* benimsediği söylenebilir. Kültürel görececilik, bütün kültürleri değerli ve eşit gören yaklaşımdır (Aydın, 2010: 251). Yine görececi yaklaşımı bütünleyen bir etnografik yöntem olarak emik yaklaşım, "araştırılan topluluğun fiziksel ve toplumsal dünyasını, doğaüstü ile girdikleri ilişkiyi onların kendi öznel değerleri" ve kendi bakış açılarından anlaşılması, kavranmasıdır (Aydın, 2013:251). Öğretmenler çeşitli etnik kökenden, dinsel inançlardan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda veya farklı kültürden velilerle iletişim kurmak durumundadırlar. Dolayısıyla kendi mesleki niteliklerinin arttırılması için olduğu kadar toplumsal barış açısından da etnik

merkezciliğin aşılması, öğretmen adaylarının eğitim sürecine dâhil edilecek bir hedef olmalıdır. Antropoloji eğitiminin bir işlevi de bu olabilir.

Türkiye’de devlet okulları, özellikle büyük şehirlerde, toplumun farklı sınıf, din ve etnik gruplarından veya farklı yaşam tarzlarından çocukların bir araya geldiği mekânlardır. Bu durum, okullarda ayrımcılık, ötekileştirme ve bunlara bağlı çatışma risklerini ortaya çıkarmaktadır. Ne yazık ki, birçok ayrımcılık örneğinde öğretmenlerin de sorunun parçası olduğunu görmekteyiz. Örneğin hemen her öğretim yılında ‘zorunlu din derslerinde din öğretmeni Alevi öğrenciye hakaret etti’ türünden haberlere rastlamaktayız*. Burada sorunu doğrudan ele alan bir araştırmaya değinmek daha açıklayıcı olabilir. Çağdaş toplumlarda farklı kültürlerin ve farklı dinden, inançtan insanların birbirleriyle daha yoğun temasa geçtiğinden hareketle küresel ahlak kavramı açısından Din kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öteki dinlere bakışını araştıran Yemenici’nin (2012) yaklaşımı ve din öğretmenleriyle yaptığı görüşmeler, öğretmen eğitiminde –burada din dersi öğretmenlerinin eğitiminde- görülen büyük paradigmatik eksikliği göstermesi açısından değerlidir. Araştırmanın sonuç ve öneriler kısmında sunulan bulgulardan bazıları şöyledir:

(1) Hem zihinsel hem de günlük yaşamda bire bir yaşanan farklılıklarla karşılaşma pratiğinin diğer dinlere ve mensuplarına ilişkin yaklaşımlarda belirleyici bir etkendir. Karşılaşma pratiği yaşayan öğretmenlerin yaklaşımlarında öncesi ve sonrasıyla ciddi bir değişim olmuştur. [...] (3) Öğretmenlerin hizmet öncesi lisans döneminde ve hizmet içinde farklı dinlerin öğretimiyle ilgili aldıkları bilgi ve becerilerin yeterli olmadığı görülmüştür.(4) Öğretmenler din kültürü ve ahlak bilgisi programındaki Alevilik, farklı dinlerin sınıfta öğretimi ve farklı öğrenci profolünü dikkate alan farklı öğretim materyalleri hazırlama konusunda hizmet içi[eğitimi]ne ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. (5) Programlarda diğer dinlerle ilgili konuların lise son sınıfta olması özellikle farklı dinlere mensup öğrencisi olan okullarda öğrencilerin birbirlerini tanımalarında olumsuz etki yapmaktadır. (6) Diğer dinler ve mensuplarıyla ilgili konular öğretilmeli ancak bu konuda benimsenecek model, yaklaşım ve yeterlikler konusunda öğretmenler destek istemektedir (Yemenici, 2012:460-61).

Alıntılanan bu sonuçların da gösterdiği gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin aldıkları eğitim, farklı dinden veya inançlardan öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflar için yetersizdir. Daha açık bir deyişle, din öğretmenleri ancak İslam’ın ve Sünni yorumun öğretmenleri olabilmekte, bunun dışına çıkılmasını gerektiren** koşullarda eğitimlerinin eksikliğini hissetmektedirler. Burada akla gelen ve cevabı oldukça kritik soru şudur: Türkiye’de hali hazırda verildiği biçimi, yaklaşımı ve

* Bu haberlere bir örnek: http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/489822/Din_ogretmeninden_Alevilere_hakaret_Sazli_sozlu_ibadet_olmaz.html

** Bu noktada Yemenici’nin yurt dışında görev yapmış din öğretmenleriyle de görüşme yaptığını ve bu tür deneyimleri olan öğretmenlerin yaklaşımının diğerlerinden farklı olduğunu yazdığını belirtelim. Yukarıda alıntılanan sonuç ve öneriler kısmının birinci maddesinde de bu farklılıktan söz edilmektedir.

içeriğiyle din dersleri, çokkültürlülük veya ötekini ‘içeriden’ anlama yaklaşımıyla ne kadar uyumlu kılınabilir? Reform yapmak, din dersini zorunlu olmaktan çıkarmak gibi seçenekler güncel tartışma konularıdır ve burada değinilmeyecektir. Ancak antropoloji- eğitim ilişkisi açısından burada (i) ‘din kültürü’ dersi içeriğinin adının vaat ettiği şekilde dinler tarihi ve/veya din antropolojisinin yaklaşımıyla düzenlenmesi ve antropoloji eğitimi almış kişilerce verilmesi önerilebilir.*

Çokkültürlülük veya farklılıklara duyarlılık konulu araştırmalarda da öğretmenlerin çoğunluğunun bu konulardaki eksiklerini kabul ettikleri ve eğitimi gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır. Örneğin Mardin’deki öğretmenlerin ‘İnsan Farklılıkları Hakkındaki Görüşleri’ni** araştıran Sevgi Ernas (2014: 137) anket yoluyla görüşlerini aldığı öğretmenlerin müfredatta farklı kültürler ve insan çeşitliliği konusuna eğitimin her düzeyinde yer verilmesi gerektiğini düşündüklerini belirtmektedir. Ernas’ın araştırmasında farklı sendikalara üye öğretmenlerin cevaplarını karşılaştığımızda din dersleri ve anadilinde eğitim konusunda öğretmen sendikalarının talepleri ve yaklaşımları arasındaki keskin farklılık dikkat çekmektedir. Başka bir deyişle, ‘çeşitliliğe duyarlılık’ ideolojilere göre artmakta veya azalmaktadır. Bu durumda yapılması gereken, belki de, insanın kültürel çeşitliliğine, insan haklarına saygı, ayrımcılığa karşı oluş gibi niteliklerin, antropoloji ve öğretmenlik arasında daha sıkı bir işbirliği ve ilişki kurulması yoluyla, öğretmenlik meslek eğitiminin (formasyonun) bir parçası haline getirilmesidir. Öğretmenler, öğrencilerine bakarken öteki dinleri, mezhepleri veya etnik aidiyetleri değil, yalnızca insanı görebilmeli, aynı zamanda onları anlayabilmek için kültürlerini, dillerini anlamaya çalışmalıdırlar.

Başka bir araştırmanın yürütücüsü Hüseyin Esen (2009) on beş ilkökul öğretmeni ile görüşme yöntemini kullanarak öğretmenlerin çokkültürlülük sorununu nasıl algıladıklarını araştırmıştır. Yazarın da vurguladığı gibi, eğitim bakanlığınca öğretmenlere verilen seminer ve hizmet içi eğitim kursları, genellikle sınıf yönetimi, eğitim teknolojilerinin kullanımı, eğitim yönetimi gibi ‘teknik’ alanlardaki eksikleri tamamlamaya yöneliktir

* Yemenici, tezinin başka sayfalarında ve ilahiyatçı formasyonunun sınırları içinde, inanç temelli din eğitimi yaklaşımlarını şu cümlelerle eleştirmektedir: “İnanç-temelli din eğitimi, tek bir dinin bakış açısından çeşitli dinleri sunmaya çalışır. Temelde çoğulcu olmaya çalışmasına rağmen, bu yaklaşımın temeli tek din inancıdır. Eğitim programları ve öğretim metotları genellikle -inanç temelli yaklaşımı uygulayan eğitimciler tarafından insancıl ve laik normlara ve değerlere bağlı olarak kabul edilen- eğitimden ziyade dinin kendisi (inancın dayandığı din) tarafından kontrol edildiği için, inanç-temelli din eğitimi kendisini laikliğe karşı olarak görür. İnanç-temelli yaklaşımın bazı zayıflıkları vardır. Dünya dinleri eğitim programını öğretmeye davet ederek çoğulculuğa hoşgörülü olduğu halde, bu hoşgörü daha çok sözde kalmıştır. Her şey bir yana, eğer bir çok din öğretilenirse, öğretimin hangi inanca dayanacağını kim belirleyecek? Eğer bütün dinlere eşit uygulama fırsatı sunulacaksa ve eğer inanç-temelli yaklaşımda karar kılınırsa, inanç-temelli din eğitimi *paralel* veya *çoğulcu öğretim* durumlarına dağılacaktır. İnanç-temelli yaklaşım, öğrencilerin öğrendikleri dine o dini yaşayan insanların bakış açısından irdelenmiş şekilde yaklaşımlarına izin vermemektedir.” (Yemenici, 2012: 59).

**Tez yazarı Sevgi Ernas ile yapılan görüşmede ‘insan farklılıkları’ kavramını ‘insan çeşitliliği’ (diversity karşılığı) yerine kullandığı anlaşılmıştır.

ve çokkültürlülük/çokdillilik gibi toplumsal/kültürel gerçeklikleri gündemleştiren bir eğitim faaliyeti yoktur. Görüşülen on beş öğretmenin on üçünün çokkültürlülük konusunda verilecek bir eğitime katılmaya istekli olduğu bilgisi, Esen (2009) tarafından aktarılmıştır. Aynı araştırmadan çıkan başka bir bulgu, öğretmenlerin çokkültürlülük konusuna duyarlı olmakla birlikte bir kısmının meselenin tartışılmasından çekindikleri, farklılıklara vurgu yapmanın tehlikeli olduğunu düşündükleridir. Bu bulguya başka makalelerde de rastlanmaktadır. Banu Can ve arkadaşlarının (2013) *Toplumsal Barışın İnşasında Öğretmenlerin Rolü, Kürt Meselesi Okula Nasıl Yansıyor?* başlıklı araştırmalarında İstanbullu bir öğretmen şu şekilde görüş bildirmiştir: “Hayat Bilgisi dersinde ‘farklılıklarla ilgili farkındalık geliştirelim’ hedefi var ama bazı farklılıklar tamam, öbürü olmaz; bölücülük.” (Can vd., 2013:34)

Yoğun göç alan büyük şehirlerde (İstanbul dışında örneğin Adana, Mersin, Antalya) ve bu şehirlerin farklı etnik grupların bir arada yaşadığı mahallelerinde öğretmenler, Kürt, Arap, Roman ve Türk öğrencilerden oluşan sınıflara ders vermek durumundadırlar. Böyle bir mahallede (yazarlar şehir, mahalle ve okul adını vermemeyi tercih etmiştir.) bir okul etnografisi yürüten araştırmacılar, öğretmenlerin de öğrenciler ve veliler gibi etnik merkezci ve önyargılı tutumlara sahip olabileceğini göstermişlerdir (Ceyhan ve Koçbaş, 2011). Oysa yine söz konusu araştırmada etnik gruplar arasındaki önyargı ve ötekileştirmenin fiili çatışmaya dönüşebileceği, okulun uzlaştırıcı ve barış sağlayıcı bir ortam sağlamak zorunluluğu da gösterilmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin, okul yöneticilerinin veya eğitim bürokratlarının kültürel çeşitlilik ve ötekileştirmeye karşı etnik merkezcilikten arınmış, evrensel değerleri benimsemiş ve ötekini anlamaya dönük (bir başka deyişle hem insanın türsel birliğine hem de kültürlerin çeşitliliğine duyarlı) bir eğitimden geçmiş olmaları, toplumsal barışın inşası ve sürdürülmesi açısından önem arz etmektedir.

Türkiye’de devlet üniversitelerinin YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu) tarafından oluşturulmuş Eğitim Fakülteleri programları incelendiğinde, sosyal antropoloji derslerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinin programlarında yer aldığı görülmektedir. Oysa en başta sınıf öğretmenleri olmak üzere her branştan öğretmen adayının, yukarıda kısaca anlatılmış olan nedenlerle, antropolojinin ilkeleri ve bakış açısını kavramış olması gerekir. Bunların dışında, eğitim alanında yapılmış etnografik araştırmalara, kültür ve psikoloji ile kültür ve eğitimdeki başarı arasındaki ilişkilere odaklanan çalışmaların yer aldığı, eğitim antropolojisi gibi dersler de müfredatta yer alabilir. Nihayet, birçok ülkede de eğitim ve antropoloji disiplinleri arasındaki işbirliği ve etkileşim üzerinde duran yayınların arttığını, eğitim bilimcilerin antropolojinin önemine vurgu yaptıklarını görebiliyoruz (bkz:Wulf, 2011). Lisans programı olmayan ve yalnızca Yüksek Lisans düzeyinde öğrenci kabul eden Hacettepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü’nde ise yalnızca Eğitim Fakültesi dahilindeki bölümlerden değil, sosyal hizmetler, iletişim fakültesi veya siyaset bilimi ve kamu yönetimi gibi bölümlerden de tercih eden öğrencilere antropoloji dersleri

verilebilmektedir. Antropolojinin disiplinler arası konumuna uygun bu eğitim modeli, Türkiye'deki üniversitelerde yaygınlaştırılması gereken bir modeldir.

Türkiye dışındaki üniversitelerde, Hollanda, Avusturya ve Almanya ve diğer Batı Avrupa ülkelerinde antropoloji derslerinin Eğitim Fakültelerinde seçmeli ders havuzunda çokça yer aldığı görülmektedir. Antropoloji derslerinin dışında Çokkültürlü Eğitim veya Kültürlerarası Pedagoji gibi dersler ise Batı Avrupa ülkelerinin öğretmen yetiştirme programlarında ve öğretmen eğitimini tamamlayan kurslarda özellikle önemsenen derslerdir.*

Bu kapsamda tartışmaların eğitim boyutunda öncelikle tartışılmakta olan din ve dil farklılıklarının eğitim sisteminde nasıl içerileceği ve ayrımcılığın önüne geçmekte eğitimin nasıl yapılandırılması gerektiği gibi sorunlardır. Nesbitt, Robert Jackson'dan ödünç aldığı ve "inanç, etnisite ya da atalar geleneği bakımından arka planları ne olursa olsun, bireylerin kültürel olarak farklı kaynaklardan gelen fikirlere açık hale getirilerek etkilendikleri, 'modernliğin ya da post-modernliğin alacalı entelektüel iklimi'ni ifade" eden 'modern çoğulluk' kavramını kullanarak (Jackson 2004, akt: Nesbitt 2012) bu modern çoğulluk durumunun yarattığı uyum ve eğitim süreçleri gibi sorunlar üzerinde durur. Bu kapsamda tartışmaların eğitim boyutunda öncelikle çözülmeye çalışılan, din ve dil farklılıklarının eğitim sisteminde nasıl içerileceği ve ayrımcılığın önüne geçmekte eğitimin nasıl yapılandırılması gerektiği gibi problemlerdir. Fakat bireyciliğin ve evrenselciliğin bir yanda, ayrımcılıklar ve nefret söylemlerinin öte yanda durduğu bir dünyada, genel 'paradigma değişikliği' daha kapsamlı ve köklü bir değişimi ima eder: homojen bir toplum/kültür yaratma projesinin en önemli unsuru olarak inşa edilmiş olan eğitim sistemlerinin tepeden tırnağa, kökten bir değişim. Bu makalenin kapsamı dışında olmakla birlikte belirtelim ki, bu noktada dünyadaki koşulların da zorlamasıyla *ulus/ulusçuluk* kavramlarının yerini daha nötr bir kavram olan *toplum/toplumculuk* kavramlarına bırakması ile ilgili bir küresel eğilimden söz edilebilir.

Böylece bir yandan bireysel hak ve özgürlükleri, öte yandan çoğulculuğu dikkate alan değişim talepleri veya tasarılarında eğitim kurumlarının ve okulların toplumculuk açısından oynayacağı roller oldukça kritiktir: Okullar, mikro toplum modelleri olarak kendimizden başkalarını anlama, empati kurma, çoğulculuğu deneyimleme, barış kültürünü içselleştirme mekanları olarak (etnik merkezci çerçevenin ötesine geçerek) yeniden kurgulanmalıdır. Dolayısıyla ötekine saygıyı normatif temellere dayandıran

* Bu konudaki bilgiler Avusturya, Almanya ve Hollanda'dan anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan toplam altı öğretmene internet üzerinden gönderdiğim altı sorudan oluşan soru kağıtları aracılığıyla ve Viyana Üniversitesi, Leiden Üniversitesi ve Köln Üniversitesi'nin eğitim fakültelerinin internet sayfaları incelenerek elde edilmiştir. Leiden Üniversitesi'nin seçmeli ders havuzunda genel antropoloji derslerinin yanı sıra Anadolu Kültür Tarihi veya İslam Çalışmaları gibi farklı kültürleri incelemeyi kapsayan derslere de yer verildiği görülmüştür. ABD'de, Columbia University Teachers College'de ise hem Uygulamalı Antropoloji hem de Antropoloji ve Eğitim (Eğitim Antropolojisi) programlarının yer aldığı görülmektedir.

<http://www.tc.columbia.edu/academics/programs-and-areas-of-study/>

görelilikçi bir yaklaşımla birlikte insanın birliğini esas alan bir bilim olan antropoloji, eğitim-kültür-toplum ve siyaset denkleminde oldukça önemli bir rol üstlenebilir.

Eğitim reformlarına bir örnek olarak antropolojinin/etnografinin önemini fark etmiş olan İsveç eğitim reformu gösterilebilir. İsveç'te 2001 yılında, çokkültürlülüğü, göçmen nüfusun ihtiyaçlarını ve çağdaş yurttaşlık haklarını dikkate alarak gerçekleştirilen eğitim reformu sonrasında öğretmen yetiştiren programların burada önerilen türde derslere yer verdiği görülmektedir. 2005 yılında Stockholm'deki bir öğretmen yetiştirme kolejinin öğrencileri arasında alan çalışması yapan Annika Rabo (2011) şu gözlemlerini aktarır:

Yeni reform (...) öğretmen yetiştirme programının organize edilme şekillerindeki çeşitliliği ciddi ölçüde arttırmıştır. Bu kolejde ilk sönestrde tüm öğrenciler aynı dersleri aynı sırayla almaktadır. Tüm öğrenciler, 'kültürlerarası pedagoji' üzerine bir aylık bir dersle döneme başlamaktadır. (...) bunun yanı sıra öğrenme süreçleri ve kendileri üzerine düşünmek ve öğrenme süreçlerinde 'etnografik' yöntemi kullanmak üzere eğitiliyorlardı. Şahsi deneyimler ve kendilerine ilişkin kendi düşünce tarzları bu kendine dair düşünme sürecine bir giriş sağlıyordu. Öğrenciler, sınıftaki gözlemleri hakkında not tutmak ve literatür hakkındaki sorularını yazmak için bir 'kayıt defteri' tutmaya teşvik ediliyordu. Bunun öğrencilerin kendi öğrenme deneyimleri üzerine düşünmesine yardımcı olacağına inanılıyordu (Rabo, 2011: 38-39).

Okullarda çok dinli/çok inançlı sınıfların (dersliklerin) olduğu ülkeler için antropolojik yaklaşımların önemine dikkat çekilen başka bir makalede Elenor Nesbitt (2012:565), din eğitimi üzerine araştırmalarıyla tanınan Jackson'ın (1997) din eğitimcilerine, antropolojinin yorumlayıcı yaklaşımını uygulama çağrısında bulunduğu aktarılmaktadır. Söz konusu yazıda "öğrencilerin, kendilerini etnografik olarak yetenekli kılmak için alıştırmalara, özellikle kendi kabullerine ilişkin farkındalıklarını artırma alıştırmalarına gereksinimleri" olduğunu öne süren Nesbitt, öğrencilerin etnografinin bakış açısını ve yöntemlerini kullanmaya teşvik edilerek kendi inancındaki kabullerini sorgulamaya ve kendi kabullerine sanki dışarıdan biriymiş gibi yaklaşabilmeye teşvik edilmesini önerir. Yazar bu önerilerini aşağıdaki uygulamayla örneklendirir: "Örneğin, Julia Ipgrave görev yaptığı ilkokulun (çoğunluğu Müslüman olan) öğrencilerinden, sanki başka bir gezegenden gelen ziyaretçilermişçesine bir hac (Mekke'yi ziyaret) videosunu seyretmelerini, böylelikle özellikle tuhaf bulacakları öğeleri toplamalarını ve sorabilecekleri soruların listesini yapmalarını istemiştir" (akt: Nesbitt, 2012:582). Bu bağlamda, etnografik yöntemin eğitimde uygulanmasının çağdaş eğitim paradigmasına göre öğrencinin bilgiyi depolaması yerine bildiklerini sorgulama, her türlü kabulü, önyargıyı veya ezberi eleştiriye tabi tutabilme/eleştirel düşünme becerileri kazanması gibi hedefler açısından da yararlı olacağını ekleyelim.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de bilim-siyaset ilişkilerinin bu bağlamda Türkiye antropolojisinin tarihinin günümüzde yüzleştığımız sonucu, antropoloji hakkında toplumun, (öğretmenler ve akademisyenler gibi eğitilmiş kesimlerinin bile) çoğunlukla ya hiç bilgi sahibi olmamaları veya yanlış bilgilere sahip olmalarıdır. Bu yanlış bilgilerin (“antropoloji ırkları inceleyen bilim dalıdır” gibi) öğretmenlerden öğrencilere, kuşaktan kuşağa aktararak sürüp gitmesi, bilimsel düşünme, kültür ve/veya yurttaşlık hakları bakımından değiştirilmesi gereken bir durumdur. Antropolojinin öteden beri çokkültürlü ve çok karmaşık bir toplum olan Türkiye’de araştırabileceği, toplumun eğitim ve kültür birikimine katkı yapabileceği birçok çalışma alanı ve konusu vardır. Bu nedenle hak ettiği ilgi ve statü günümüzde sahip olduğundan çok daha fazlasıdır.

Öte yandan, formel eğitimin temel amaçlarından biri de toplumu bir arada tutan ortak değerlere ve asgari müştereklere, ilkelere dayalı bir uzlaşım ve diyalog imkanlarını genişletmektir. Günümüzde bu amacın bütün dünya ülkeleri ve insanlar için geçerli kılınması, türsel birlikteliğin farklılıklarımızla bir arada barış içinde yaşama imkânlarının geliştirilmesi yönünde çabalar artmaktadır. Nüfus hareketliliğinin ve bir ülkede kültürel çeşitliliğin geçmiş dönemlere göre artmış olması, iletişim teknolojilerinin etkisi vb. gelişmeler dünya vatandaşlığı kavramıyla ifade edilen, üst/türsel kimlik arayışlarını desteklemektedir. Ayrıca iletişim teknolojileri, genç kuşakların içinde yetiştiği kültürün ‘ulusallığı’ veya ‘yerelliği’ni artık muğlâklaştırmıştır; 21. yüzyılda çocuklar ulusal öğeler kadar başka kültürlerin de etkisinde kalarak yetişmektedirler. Bu koşullar altında, öğretmenler de okullarda farklı dilden, renkten, inançtan çocuklarla iletişim kurmak, onları anlamak gibi sorumluluklar yüklenmiş olduklarından, “birlikte barış içinde nasıl yaşayabiliriz?” sorununun bir parçasıdır. Dolayısıyla bu temel siyasal meselenin çözümüne toplumla sürekli iletişim halindeki failer olarak katkı yapabilecek şekilde eğitilmelidirler.

Antropoloji ötekini anlamayı bir sorun olarak önüne koyduğu bu yönde bilgi ve yöntem birikimlerine, tecrübelerine sahip olduğu için bu paradigma değişimi sürecinde en büyük desteği verebilecek bir disiplindir. Antropoloji görececilik ilkesi, olgu ve fenomenleri insan türünün tarihi bütünlüğü ve mekansal (uyarlanmaya da bağlı olan) çeşitliliği ile, kısaca parçayı bütün ile ilişkisi içinde ele alan bir formasyon sağlamaktadır. Böyle bir eğitim ve düşünme tarzı da öğretmenlerin kendi kültür dil ve inançlarının çizdiği ufukları genişletebilir. Öğretmenler antropolojik ilke, bakış açısı ve antropolojik bilgileri yardımıyla öğrencilerin bakış açılarını da zenginleştirebilir. Ayrımcılık veya önyargılara karşı onlara insan çeşitliliğinin, farklı dil ve inançların birlikteliğinin sağlayacağı zenginliğin, insanın türsel birliğinin ve çeşitliliğin biraradalığının kaçınılmazlığını öğretebilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, Suavi. (2000). “Arkeoloji ve Sosyolojinin Kıskaçında Türkiye’de Antropolojinin ‘Geri Kalmışlığı’”, *folklor/edebiyat*, 22, s. 17-43.
- Aydın, Suavi. (1998). “Ekşigil’in Yazısı Vesilesiyle Türkiye’de Antropolojinin Eni-boyu Üzerine”, *Toplum ve Bilim*, 77, ss. 196-201.
- Aydın, S.(2004). “Türkiye’de Sosyal Bilimlerin Değeri ve Sınırları: Peter Andrews’un Çalışmaları ve Yeni Yayınlanan Bir “Ansiklopedi” Üzerinden Bir Değerlendirme, *Toplum ve Bilim*, sayı: 100, s.23-39.
- Aydın, S. ve Erdal, Y.S. (2010). *Antropoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bora, Tanıl. (2013). “Dergicilik Deneyimi: Sosyal Bilimler Pratiğinde Bir Anlam Arayışı”, *Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek Sempozyum Bildirileri* (2. bsm), İstanbul: Metis:247-254
- Can, Banu. vd. (2013). *Toplumsal Barışın Sağlanmasında Öğretmenlerin Rolü*. Kürt Meselesi Okula Nasıl Yansıyor? İstanbul: Helsinki Yurttaşlar Derneği.
- Ceyhan, Müge. A. Koçbaş, D. (2011). *Göç ve Çokdillilik Bağlamında Okullarda Okuryazarlık Eğitimi*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Convertino, C.M., B. Levinson, and N. Gonzalez. (2013). Culture, teaching, and learning. In James A. and Cherry A. McGee Banks (Eds.) *Multicultural education: Issues and Perspectives*. 8th edition. Pp. 25-41. New York: Wiley
- Çapar, M. (2012). “Çokkültürlü Bir Toplumda Antropolojinin Önemi”, *Folklor Edebiyat*, 70, s.47-66
- Demirel, F. Arzu. (2011). “Türkiye Antropolojisinin Tarihçesi ve Gelişimi Üzerine”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı:4, s.128-134
- Ekşigil, Adnan. (1998a). “Antropolojinin Mutfağında Türkiye”, *Toplum ve Bilim*, 76: 41-56.
- Ekşigil, Adnan.(1998b). “Türkiye’de Antropolojinin Eni Boyu Üzerine Suavi Aydın’a Yanıt.” *Toplum ve Bilim*, 78, s: 273-291.
- Ernas, Sevgi. (2014). *Mardin İli Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İnsan Farklılıklarına İlişkin Görüşleri*. Ankara Üniversitesi. Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi.
- Esen, Hüseyin. (2009). *An Analysis Of Public Primary School Teachers’ Dealing With Difference In The Absence Of a Multicultural Education Policy In Turkey*. Boğaziçi University, Master of Arts in Educational Sciences.
- Gezgin, U. Başar. (2015). *Çokkültürlü Eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Işık, S. Y. (2015). “Küresel Kültürel Değişim ve ‘Yeni’ Annelik: Ankara Kamil Ocak Mahallesi Örneği”, *Eğitim Bilim ve Toplum*, sayı: 50, s. 48-75.
- İlbars, Z. (1977). “Türk ve Japon Kültüründe Çocuk Yetiştirme Usullerindeki Benzerlikler” *DTCF Antropoloji Dergisi*, 10, s.23-30
- İlbars, Z. (1987). “Kişiliğin Oluşmasındaki Kültürel Etmenler” *DTCF Antropoloji Dergisi*, cilt: 31, sayı: 1, 2, s.201-211.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. (2007). *Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınları
- Levinson B. A. U. and Pollock, M.(2011). *A Companion to the Anthropology of Education*. West Sussex: Blackwell Publishing
- Maksudyan, Nazan. (2005). *Türklüğü Ölçmek*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Morin, E. (2006). *Geleceğin Eğitimi İçin Yedi Bilgi* (H. Dilli, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Nesbitt, Eleanor. (2012). “Etnograf Olarak Din Öğreticisi”, (İ. Toker, Çev.), (Der.) Peter B. Clarke, *Din Sosyolojisi Çağdaş Gelişmeler*(İ. Çapcıoğlu, Çev. Ed.), Ankara: İmge:555-589.
- Nohl, Arnd-Michael. (2009). *Kültürlerarası Pedagoji* (R. N. Somel, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Özbudun, S.(2015).“Antropoloji Üzerine Sesli Düşünceler” <http://sibelozbudun.blogspot.com> erişim: 18.02.2015
- Özbudun S. ve Uysal, G. (2013). *50 Soruda Antropoloji*. İstanbul: Bilim ve Gelecek Yayınları.
- Özlem, Doğan. (1998). “Doğa Bilimleri ve “Sosyal Bilimler” Ayrımının Dünü ve Bugünü Üzerine”, *Toplum ve Bilim*, 76, ss.7-40
- Prakash M.S. ve Gustavo Esteva. (2014). *Eğitimden Kaçmak*. (Bürge Abiral, Çev.) Ankara: Ütopya Yayınları.
- Rabo, Annika. (2011). “İsveç’te Öğretmen Eğitimin Yeniden Düzenlemek: ‘Çeşitlilik’ Paradoksları”, (Der.) Marie Carlson ve diğ. Çokkültürlü Toplumlarda Eğitim Türkiye ve İsveç’ten Örnekler, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi:s. 25-47.
- Sayar, K. (2003).*Kültür ve Ruh Sağlığı Küreselleşme Koşullarında Kültürel Psikiyatri*, (S. Yücesoy, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Spindler, G. and Spindler, L. (2001). *Education and Cultural Process*, 3rd. ed. Prospect Waveland Press: Heights, IL.
- Şafak, Balkı. (1993). “Modernleşme ve Eğitim: İki Köy Karşılaştırması”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 2 ss. 55-66
- Selçuk, Ziya. (2011). “MEB- EARGED’den Araştırmacılara Destek”, *Radikal*15/01/2011.
- Toprak, Z. (2012). *Darwin’den Dersim’e Cumhuriyet ve Antropoloji*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Wulf, Christoph, Kontopodis, M. (2011). *Children, Development and Education Cultural, Historical, Anthropological Perspectives*. Dordrecht/Heidelberg/London/New York: Springer.
- Wulf, Christoph, (2006). “Towards a Historico-cultural Anthropology of Education, Wulf, C. (ed), *Hidden Dimensions of Education Rhetoric, Rituals and Anthropology*) Münster/ New York/München/Berlin: Waxmann:199-211.
- Yemenici, Ahmet. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Diğer Dinlere ve Din Mensuplarına İlişkin Yaklaşımları*. Ankara Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi.
- <http://www.tc.columbia.edu/academics/programs-and-areas-of-study/>, erişim: 4/3/2016
- http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/489822/Din_ogretmeninden_Alevilere_hakaret_Sazli_sozlu_ibadet_olmaz.html, erişim: 31/3/2016
- https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en, erişim: 24/3/2016

ÖZ

**TÜRKİYE’DE ANTROPOLOJİK BİLGİNİN YETERSİZLİĞİ SORUNU VE
ÖĞRETMENLER**

Antropoloji, Türkiye’de 1920’li ve 1930’lu yıllarda ulus-devlet inşası süreciyle ve batılılaşma programıyla uyumlu olarak, tarih ve arkeoloji gibi, devletten destek gören bir bilim dalıydı. Erken cumhuriyet döneminde Avrupa’da hâkim pozitivist ve ırkçı paradigmanın etkisinde çalışan antropoloji, Türkçeye de ırkbilim olarak çevrildi. Ancak İkinci Dünya Savaşı sonrasında Batı antropoloji geçmişiyle hızla hesaplaşıp evrenselci ve kültürel görelilikçiliğe yönelirken, iç siyasi gelişmelerinden kaynaklanan nedenlerle Türkiye antropolojisinde aynı hızda bir değişim gerçekleşmedi. Sosyal/kültürel antropoloji, 1990’lı yıllardan itibaren postmodern, geç modern ya da küreselleşme adıyla bilinen bir dizi çağdaş gelişmeyle ilişkili olarak Türkiye’de de her geçen gün artan bir ilgiye mazhar olsa da, hakkında çok az veya yanlış bilgi sahibi olunan bir disiplindir. Oysa psikolojiden tıbbı, siyasetten sanat alanına konusu insan olan hemen her meslek dalında antropolojiye yönelik ilginin artışına tanık olduğumuz bir çağdayız. Bu bağlamda öğretmenlerin antropolojik bilgi ve perspektiften yoksun bırakılması büyük bir eksikliktir. Bu çalışma, Türkiye’de öğretmenlerin neden antropoloji okumaları gerektiğini, antropolojiden nasıl ve neden daha fazla yararlanmaları gerektiğini göstermeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kültürel görececilik, öğretmen yetiştirme, ötekini anlama, Türkiye antropolojisi,

ABSTRACT

**THE PROBLEM OF INEFFICACY OF ANTHROPOLOGICAL KNOWLEDGE IN
TURKEY AND TEACHERS**

Anthropology, like archeology and history, was a science that was supported by Turkish Republic, in accordance with the process of nation-state construction and the programme of westernization, in 1920’s and 1930’s in Turkey. In Early Republic era, anthropology, studied in mainstream positivist and racist paradigm of Europe, translated into Turkish, as a racescience. However after Second World War, anthropology confronted its past and got out of that paradigm and headed towards universal and culturalrelativism yet the same rapid changes were not observed in Turkey anthropology, due to reasons arising from internal political developments. Since 1990’s, in connection with the general change process of capitalism, although social/cultural anthropology has gradually attracted the attention of the students and the people in Turkey, compared with other socialsciences, it is still the least known science. Hence we are in an age in which we witness an increasingly interest to anthropology in every professional field whose subjects are humanfrom psychology to medicine, from politics to art. In this context, teachers’ lack of anthropological knowledge and perspective is a major problem. This article aims at to show why and how teachers must utilise more from anthropology.

Keywords: Anthropology of Turkey, cultural relativity, teacher training, understanding ‘other’