

Kürt Meselesinin Çözümünde Anadilin Eğitimde Kullanılmasını Konuşmak

Fazıl Hüsnü Erdem

Prof. Dr. | Dicle Üniversitesi, Hukuk Fakültesi

Liberal Düşünce, Yıl 16, Sayı 63, Yaz 2011 s. 141 - 152

Kürt meselesinin, Türkiye'nin en temel meselelerinden biri olduğu saptaması hemen herkes tarafından paylaşılan ortak bir görüştür. Hatta kimi yazarlar tarafından "sorunların anası" olarak değerlendirilir.¹ Sorunların anası olan Kürt sorununun anası (kalbi) ise, "dil sorunu"dur. Kürt meselesinin ortaya çıkışında Kürt dili üzerinde uygulanan baskı ve yasakların tâyin edici bir role sâhip olduğu dikkate alındığında, dil sorununun ne denli önemli olduğu daha iyi anlaşılır. Hâl böyle olmakla birlikte, dil sorunu, hiçbir zaman -bütün yönleriyle birlikte- Kürt meselesi etrafında yaşanan tartışmalarda odak olma özelliğine sâhip olmadı ve hak ettiği ilgiyi görmedi.

Dil sorununa ilişkin hâfızalar zorlandığında, sâdece çocuklara Kürtçe isim koyulması, yerleşim yerlerinin eski isimlerinin iade edilmesi, üniversitelerde seçimlik ders olarak Kürtçenin okutulması ve çiftdilli belediyecilik hizmeti verilmesi gibi talep ve tartışma başlıkları akla gelir. Anadil(in) eğitimi, anadilde eğitim, eğitimde anadilin kullanılması ya da çiftdilli eğitim gibi kavram ve taleplerin hâfızalarda belirgin bir yeri yoktur. Bu kavramlaştırmalar ve onların arkasındaki talepler, ağırlıklı olarak son bir yıldır gündemimize girdiler. Başbakan Erdoğan'ın, Almanya'daki Türklerin Türkçe eğitim görmeleri için Türk kolejleri ve Türk üniversitesi kurulma talebinde bulunması, Kürt Dili ve Eğitim Hareketi (TZP-Kurdi)'nin "anadilde eğitim" talebiyle okulları boykot kararı alması ve

¹ Bkz. Ruşen Çakır: "Kürt sorununun kalbi 'dil sorunu' ", *Vatan*, 18 Aralık 2010.

BDP'nin çiftdilli eğitim talebini dillendirmesiyle birlikte ilk kez dil sorunu, eğitime ilişkin boyutuyla ciddi bir şekilde tartışılmaya başlandı.

Eğitimde anadilin kullanılması ve çiftdilli eğitim gibi kavram ve taleplerin dolaşıma girmesiyle birlikte, siyasîler arasında çok sert tartışmalar ve karşılıklı restleşmeler yaşandı. Siyasîler bir tarafa, siyaset dışı kurumlar da mutad olduğu veçhile tartışmaya müdâhil oldu. Genelkurmay Başkanlığı, gelişmelerden duyduğu rahatsızlığı, 17 Aralık 2010 tarihli basın açıklamasıyla kamuoyuyla paylaşma yoluna gitti.² Beş maddelik basın bildirisinin son maddesinde, “Türk Silahlı Kuvvetleri; Devletin, Anayasamızda yer alan, Türk milletinin bağımsızlığını ve bütünlüğünü, ülkenin bölünmezliğini, Cumhuriyeti ve demokrasiyi koruma görevi kapsamında; Ulus devlet, üniter devlet ve laik devletin korunmasında her zaman taraf olmuş ve olmaya devam edecektir” diyerek, her zamanki gibi, durumdan vazife çıkarma yoluna gitti. Bu yetmiyormuş gibi, MGK'nin 2010 yılı son toplantısından da benzeri doğrultuda bir uyarı geldi.³ Toplantı sonrası yayınlanan basın bildirisinde şu ifadeler kullanıldı: “(...) toplumda infial yaratabilecek ve demokrasiye, kişisel hak ve özgürlüklerin gelişimine, toplumsal barışa ve kardeşlik duygusuna zarar verecek yaklaşımlardan kaçınılmasının ve herkesin sorumluluk içinde hareket etmesinin büyük önem taşıdığına işaret edilmiştir. Bu bağlamda, ‘tek bayrak, tek millet, tek vatan, tek devlet’ anlayışını ve önde gelen ortak paydalarımızdan birini teşkil eden Türkiye Cumhuriyeti'nin resmî dilinin Türkçe olduğu gerçeğini değiştirmeye yönelik hiçbir girişimin kabul edilmeyeceğinin bilinmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir”.

Siyasîlerin, özellikle de iktidar partisinin bu talepleri kategorik olarak reddetmesi, siyaset dışı kurumların ise üstü kapalı tehditlerde bulunmasıyla, Türkiye'nin geleceği açısından fevkalâde önem taşıyan bir sorun alanının sağlıklı bir zeminde, bütün yönleriyle birlikte konuşulmasının, tartışılmasının ve toplumsal mutabakat temelinde mâkûl bir çözüme kavuşturulmasının önünü tıkamış oldu. Başka alanlarda olduğu gibi bu sorun alanında da çözüm takvimi ertelenmiş oldu. Oysa, bir taraftan Kürt kimliğinin tanınması ve Kürt meselesinin çözüm yoluna koyulması, diğer taraftan da temel bir insanî talebin karşılanması ve bu alanda yaşanan insanî dramın sonlandırılmasında önem taşıyan bu sorun alanı, her zamandan daha çok konuşulması, tartışılması ve çözümü için çaba sarf edilmesi gereken bir sorundur.

Kürt Meselesi ve Kürt Dili

Kürt meselesi; Kürt kimliğinin yok sayılması, bastırılması, Türk etnik kimliği içerisinde eritilmeye ve asimile edilmeye çalışılmasının bir neticesi olarak or-

2 Genelkurmay Başkanlığı'nın 17 Aralık 2010 tarih ve BA-03/10 nolu basın açıklaması için bkz. http://www.tsk.tr/10_ARSIV/10_1_Basin_Yayin_Faaliyetleri/10_1_Basin_Aciklamalari/2010/BA_03.htm (Erişim tarihi, 18 Aralık 2010).

3 Milli Güvenlik Kurulu'nun 29 Aralık 2010 tarihli toplantısı sonrasında yayınladığı basın bildirisini için bkz. <http://www.mgk.gov.tr/Turkce/basimbildiri2010/29aralik2010.html> (Erişim tarihi, 10 Mart 2011).

taya çıkmış çok yönlü ve çok aktörlü bir etno-politik meseledir. Çok yönlüdür; çünkü özünde etno-politik bir mesele olmasına karşın, sosyal ve ekonomik boyutları da olan bir meseledir. Çok aktörlüdür; çünkü, yerel, ulusal ve ulusalüstü mekânlardaki birçok aktör, meselenin şekillenmesinde ve gelişiminde olduğu kadar, çözümünde de tâyin edici role sâhiptir.

Kürt kimliğinin uzunca bir süre tanınmamasının, Kürt kimliğinin tanınmasına yönelik demokratik ve legal oluşumların şiddetle bastırılmasının, meşru çerçevede demokratik hak taleplerini dile getirenlerin insanlık dışı ağır işkence ve kötü muamelelere mâruz bırakılmasının bir sonucu olarak ortaya çıkan silâhlı şiddet, Türkiye toplumunda çok ağır tahribatlara ve travmalara yol açtı. Kürt meselesinin çözümsüzlüğünün yol açtığı şiddet olgusu, can almaya, can yakmaya ve insanları acılara boğmaya başladı. Böylece Kürt meselesi, şiddetle birlikte anılan bir mesele olarak ortaya çıkmış oldu. Meselenin gerçek boyutlarını örten bu şiddet olgusu, devletin izlediği güvenlikçi politikalar nedeniyle yaygınlaşarak, bölgede düşük yoğunluklu bir savaşın yaşanmasına neden oldu.

Siyasî iradenin askerî iradeye ram olduğu ve/veya askerî irade karşısında hiçbir varlık gösteremediği savaş ortamı, Kürt meselesinin demokratik bir ortamda tartışılmasını imkânsız kıldı. Bütün toplumsal sorunların çözümünde olduğu gibi etnik sorunların çözümünde de demokratik siyasetin öngördüğü özgür tartışma, diyalog ve müzakere zemini oluşturulamadı. Şiddetin, karşı şiddeti besleyerek yaygınlaşması, Kürt meselesinin şiddet sarmalına kapılması sonucunu doğurdu. Buna paralel olarak, ülkede etnik gerilim artmaya ve etnik ayrışma eğilimleri belirmeye başladı. Böylece Kürt meselesi, toplumsal hayatın hemen her alanında yaşanan olumsuzlukların kaynağı olarak algılanan bir mesele hâline gelmiş oldu.

Kürt meselesinin çözümsüzlüğünün yarattığı tahribatın Türkiye toplumu açısından maliyeti çok yüksek oldu. Gerçekten de Kürt kimliğine ilişkin haklı taleplerin karşılanmaması ve sorunun çözümünün ötelenmesi insanî, sosyal, siyasî, iktisadî, hukukî ve idarî boyutta büyük maliyet yarattı. Bunların ötesinde tabiatın tahrip edilmesinden kaynaklanan bir maliyeti de oldu. Söz konusu alanlara ilişkin maliyet, bu sorun çözümsüz kaldıkça artarak devam edecektir. Bütün bu nedenlerden ötürü Kürt meselesi, Türkiye'nin âcil çözüm bekleyen sorunlar sıralamasının başında yer almaktadır. Açıkçası, Kürt meselesi, çözümü âciliyet kesbetmiş bir mesele olarak karşımızda durmaktadır.

Son on yıl içinde yaşanan birtakım olumlu gelişmelerle birlikte Kürt meselesinin ateşi kısmen söndürüldü. AB'ye tam üyelik yolunda gerçekleştirilen reformlarla birlikte demokratikleşme ve özgürleşme doğrultusunda önemli adımlar atıldı. Bundan, bütün Türkiye gibi, bunun bir parçası olan Kürtler de nasibini aldı. OHAL kaldırıldı ve bölge giderek normalleşmeye başladı. Bölge halkına yönelik idarî pratikte gözle görülür bir iyileşme yaşandı. Kürt kimliğinin tanınmasına yönelik sembolik de olsa kimi ilerlemeler sağlandı. Bütün eksikliklerine rağmen

demokratik açılım süreci, ilk kez Kürt meselesinin korkusuz ve sansürsüz bir ortamda özgürce, bütün tarafları ve aktörleriyle birlikte konuşulmasını ve tartışılmasını sağladı.

Ancak bütün bu olumlu gelişmelerin, Kürt meselesinin kalıcı çözümünde yetersiz olduğunu ifade etmek gerekir. Kürt meselesinin eşit ve özgür vatandaşlık temelinde çözüme kavuşturulabilmesi için, başka adımların yanı sıra, Kürt kimliğinin kurucu unsuru olan “Kürt dili” üzerindeki kimi yasakların da kaldırılması lâzımdır. Bu yasaklar; kamu makamlarıyla ilişkilerde, mahkemelerde ve eğitim alanında uygulanan yasaklardır. Bunlardan en önemlisi, Kürtçenin eğitim dili olarak kullanılmasının önündeki anayasal ve yasal engellerdir.

Kürt meselesinin çözümü Kürt kimliğinin tanınmasına, Kürt kimliğinin tanınması ise Kürt dilinin hayatın her alanında kullanılmasına bağlı olduğuna göre, Kürtçenin eğitim dili olarak kabul edilmesi, Kürt meselesinin çözümünde kritik bir önemi haiz olacaktır. Farklı bir anlatımla, Kürt meselesi özünde bir kimlik meselesi olduğundan ve bu kimliğin en önemli unsuru Kürt dili olduğundan, Kürt diline biçilecek statü, Kürt meselesinin çözümünde ya da çözümsüzlüğünde tâyin edici bir rol oynayacaktır. Zira, Kürt dilinin kaderi, Kürt halkının kaderiyle, Kürtlerin kendi kimlikleriyle Türkiye toplumunun eşit ve özgür vatandaşları olarak var oluşlarıyla doğrudan ilintilidir.

Kürt dilinin eğitim dili olarak kullanılmasının Kürt kültürel kimliği açısından taşıdığı önemden daha da mühimi, bir insanın en tabîî hakkı olan kendi anadilini eğitim dili olarak kullanabilmesidir. Böylesi bir talep insanî ve ahlâkî bir talep olduğundan, her türlü mülâhazanın fevkindedir. Dolayısıyla, bu talebin haklılığını/meşruluğunu ortaya koymada öncelikle yapılması gereken şey, bu talebin insanî boyutuna işaret etmek olmalıdır.

Dil, Anadil ve Eğitimde Anadilin Kullanılmasının Önemi

Dil, insanî var oluşun vazgeçilmez bir unsurudur. İnsanın mümeyyiz vasfı olan düşünme yetisi, kendisini dille somutlaştırır. Bu anlamda dil ile düşünce arasında çok sıkı bir ilişki mevcuttur. Düşünce olmadan dil olamayacağı gibi, dil olmadan da düşünce olamaz. Her ne kadar dil; harflerin, hecelerinin, kelimelerin ve cümlelerin anlamlı bir şekilde bir araya geldiği semboller bütünü olarak düşüncenin sesli aktarımı/aracı olsa da, bu durum onun basit bir araç olarak kabul edilmesi anlamına gelmez. Dil, düşüncenin basit bir ifade aracı ya da ortamı olmanın ötesinde, ifadenin içeriğini ve anlamını zenginleştiren, insanın varlık âlemine ilişkin tasavvurunu ve algısını biçimlendiren bir unsurdur. Düşünce ile olan bu sıkı karşılıklı bağımlılık ilişkisi sebebiyledir ki, ünlü Alman düşünürü Wittgenstein, “Dilimin sınırları dünyamın sınırlarıdır” ifadesini kullanır.

Düşünce ve dil, içinde bulunduğu tarih ve toplum tarafından şekillendirilir. Aynı zamanda bu ikili, tarihi ve toplumu etkiler, tarihin ve toplumun seyrinde tâyin edici bir rol oynar. Dolayısıyla hem düşünce-dil ve hem de tarih-toplum ikilisi karşılıklı olarak birbirini besleyerek, değişim ve dönüşümü sağlarlar. Bu anlamda aralarında tekabüliyetçi bir ilişki biçimi vardır. Her ikili, hem belirleyen ve hem de belirlenen pozisyonundadır. İnsana ait kavramlar, algılar, kurallar ve kurumlar hep bu çerçevede oluşur ve gelişim gösterirler. Bilim, kültür, gelenek, sanat ve medeniyet gibi kavram ve olgular, bu konteks içerisinde ortaya çıkar, değişir ve gelişirler.

Bu çerçevede düşünüldüğünde dil'in bir inşa ürünü olmadığını, tam tersine onda tabiiğin (fitriliğin) ve kendiliğindenliğin var olduğunu söylemek mümkündür. Fitriliğin ve kendiliğindenliğin hâkim olduğu bu alana dışarıdan müdahâle edildiğinde, bir yandan dil-düşünce ikilisindeki bütünsellik, diğer yandan da dil-düşünce ikilisi ile tarih-toplum ikilisi arasındaki karşılıklı etkileşim bozulur. Tabîî bir düzen içerisinde âhenkli bir biçimde işleyen sistem parçalanmaya ve çatırdamaya başlar. Bu durum, insanî var oluş bakımından sayısız rahatsızlıklara neden olur.

Anadil üzerinden ifade edilecek olursa, kişinin doğduğu andan itibaren annesinden dinlediği ninniyle başlayan süreç içerisinde doğal çevresinden öğrendiği anadilinin yasaklanması ya da anadilinde eğitim görmesinin engellenmesi, o kişi üzerinde çok ciddî boyutta travmalara yol açar. Başta ebeveyni olmak üzere tabîî çevresiyle duygu ve düşüncelerini paylaştığı, onlarla iletişime girdiği, kendisini ve evreni anlamlandırdığı, hayata ilişkin algı ve tasavvurlarını oluşturduğu anadiliyle olan bağının kesilmesi demek, bütün bu alanlara ilişkin bilgi ve birikiminin sıfırlanması demektir.

Okul çağına gelinceye kadar çocuklar, anadilleriyle, nesnelere ve kişiler hakkında bağlantı kurmaya ve bilgi üretmeye başlar. Bu şekilde duygu ve düşünce kapasitelerini genişletir, bağlantı kurduğu nesne ve kişilere ilişkin kendilerince ve kendileri için bir bilgi dağarcığı oluşturur. Bu yolla oluşan "iç dil", çocukların okula başladıklarında hiç bilmedikleri bir dille karşı karşıya kalmaları hâlinde yitirilir, içsel diyalogları sona erer ve çöküntü yaşarlar.⁴

Çocukların anadilleriyle eğitim yapmalarının yasaklanması, çocuğun eğitim çağına erişinceye kadar doğal çevresinden öğrendikleriyle oluşturduğu iç dilin yıkıma uğratılması anlamına gelir. Çocuğun o ana kadarki kelime dağarcığı, duygu, düşünce, kavram ve imge dünyası ve soyutlama becerisi tümüyle silinmiş olur. Bundan, çocuğun zihinsel gelişimi olduğu kadar, öğrenme yeteneği de ciddî anlamda zarar görür. Çocuğun, kendi anadilinde karşılığını bulan fikrî kapasitesi, zihinsel birikimi ve evren tasavvuru yok edilip tamamen bilmediği bir dilde eğitime tâbi tutulması, onun bütün bu alanlarla olan ilişkisinin koparılması demek-

4 Doğu Ergil: "Anadilde eğitim üzerine", *Taraf*, 17 Aralık 2010.

tir. Hiç bilmediği ya da çok az bilgi sahibi olup yeni öğrenmeye çalıştığı yabancı bir dille eğitime tâbi tutulan bir çocuğun istenilen düzeyde bir eğitim alması ve başarı göstermesi mümkün değildir.

Nitekim, dilbilimcileri, eğitimciler, psikologlar ve pedagoglar tarafından gerçekleştirilen güncel araştırmalar ile bu alana ilişkin ulusal ve ulusüstü ölçekte hazırlanan raporlar, anadilin dışındaki bir dille yapılan eğitimin zorluklarını ve öğrenciler üzerinde yarattığı olumsuz sonuçları ortaya koymaktadır. Aynı sonuçlar, meseleyi tersinden ele alan araştırma ve raporlarca da tespit edilmektedir. Bu araştırma ve raporlar, anadilde yapılan eğitimin çocuklar üzerindeki pozitif etkisine vurgu yapmaktadır.⁵

UNESCO'nun çok erken bir dönemde (1953) gerçekleştirdiği “Yerel Dillerin Eğitimde Kullanılması” başlıklı çok hacimli bir çalışmada şu değerlendirmeye yer verilir:

“Çocuğun eğitimi için en uygun aracın onun anadili olduğu, tartışma götürmez bir gerçektir. Psikolojik olarak anadil, kendini ifade etme ve anlamada, çocuğun zihninde otomatik olarak işleyen anlamlı semboller sistemidir. Eğitim açısından çocuk, anadiliyle, aşına olmadığı bir başka dilsel araca oranla daha hızlı öğrenir.”⁶

Senegal’in başkenti Dakar’da toplanan (Nisan 2000) Dünya Eğitim Forumu’nda sunulan bir rapordaki şu tespitler çarpıcıdır:

“Son kırk yıldır, öğrencilere anlamadıkları bir dille eğitim vermenin pek de verimli olmadığı ve yüksek oranda sınıfta kalma ve terk örneklerine sebep olduğunu gösteren veriler edinilmiştir. Bunun eğitime erişimi etkilediği şüphesizdir: Ebeveynlerin öğrenme kapasitesi bulunmadığını düşündükleri çocukları okuldan aldıkları bilinen bir gerçektir.”⁷

SİDA tarafından hazırlanan “Çiftdilli Eğitim Üzerine Nihai Rapor” (Nisan 2001), anadilin eğitimde kullanılmasının gerekliliğini, pedagojik, bilişsel, kültürel, kimliksel, bireysel ve insan hakları açılarından ayrıntılı bir şekilde ortaya koyuyor. Raporda ayrıca, çiftdilli eğitim karşıtı argümanlar ile bunlara verilecek cevaplara ilişkin tatmin edici değerlendirmeler yer alıyor.⁸

UNESCO'nun “Herkes İçin Eğitim” programı çerçevesinde yayınladığı 2010 raporunda, eğitim sistemi içinde çocukların marjinalize olmasına yol açan nedenlerden biri olarak anadillerinde eğitim görmemeleri gösteriliyor.⁹ Buna bir de yoksulluk ve toplumsal cinsiyete bağlı ayrımcılık eklenince, eğitimde geri kalma

5 Bkz. Carolyn Benson: “The importance of mother tongue-based schooling for educational quality”, <http://mlephil.wordpress.com/2009/09/26/the-importance-of-mother-tongue-based-schooling-for-educational-quality/> (Erişim tarihi, 6 Mart 2011); Institute of Development Studies: *Insights Education* (September 2006), (http://www.multiculturas.com/textos/insightsEdn5_Mother_tongue_first_2006.pdf (Erişim tarihi, 6 Mart 2011).

6 UNESCO: *The Use of Vernacular Languages in Education*, France/Paris, 1953, s. 11.

7 Aktaran, Sami Tam: “Dil ve Eğitim-1”, *Günlük*, 18 Nisan 2009.

8 Carolyn Benson: *Final Report on Bilingual Education*, Stocholm, 2001, s. 22-28.

9 Rapor için bkz. EFA Global Monitoring Report: *Reaching the Marginalized*, UNESCO Publishing, France/Paris, 2010.

riskinin daha da büyüdüğü ifade ediliyor. Raporun “Eğitimde Marjinalleşmeyi Ölçmek” başlıklı üçüncü bölümünde şu değerlendirmeye yer veriliyor:

“Evde konuşulan dilin sınav sonuçları üzerinde önemli bir etkisi vardır. 2007 TIMSS¹⁰ değerlendirme verileri kullanılarak yapılan araştırma, öğrencilerin en düşük uluslararası kriterlerin altında başarı ortaya koyması ile, evde konuşulan dil ve sınav dilinin farklı olması arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye’de, sınav dilini genellikle ya da sürekli olarak evde konuştuğunu ifade eden 8. sınıf öğrencilerinin, sınav dilini evde bazen ya da hiç konuşmadığını söyleyen öğrencilere oranla, uluslararası matematik kriterlerinin altında puan alma ihtimali %30 daha düşüktür. Keza, PASEC¹¹ ve SACMEQ¹² verileri de evde konuşulan dil ile eğitim dili arasında sınav sonuçlarını etkilemede güçlü bir ilişkinin var olduğunu gösteriyor.”¹³

Türkiye’de Eğitimde Anadilin Kullanılmaması Sorunu

Türkiye’de gerçekleştirilen araştırma bulguları da, anadili Türkçe’den başka bir dil olan çocukların eğitim sürecinde yaşadıkları sorunları gözler önüne seriyor. Eğitim Reformu Girişimi adına hazırlanan ve İstanbul, Diyarbakır, Şanlıurfa, Mardin, Erzurum ve Konya illerinde yapılan alan araştırmasına dayanan bir rapor, evde Türkçe konuşulma oranı ile okula devam eden çocukların oranı ve evde Türkçe dışında bir dilin konuşulma oranı ile okulu terk eden çocukların oranı arasında doğrusal bir ilişkinin varlığını ortaya koyuyor.¹⁴ Raporda, okulu terk eden çocukların evinde Türkçe konuşulma oranının % 48, okula devam eden çocukların ise evlerinde Türkçe konuşulma oranının % 65 olduğu ifade ediliyor. Evde Türkçe’den başka dil konuşan çocukların, okulu terk eden çocuklar içindeki oranının %52 olduğu belirtiliyor.

Yine Eğitim Reformu Girişimi tarafından hazırlanan “Çiftdillilik ve Eğitim” başlıklı raporda, bu konuya ilişkin yapılmış çalışmalardan çıkardığı sonucu şu şekilde özetliyor:

“Türkiye’de örgün eğitime başlayan çocukların önemli bir bölümü okula başlarken Türkçe dışında bir dil bilmektedir. Bunun yanı sıra Türkçe ile sorun yaşamakta ve bu durum gelecekteki eğitim başarılarını etkilemektedir.”¹⁵

Benzer bir değerlendirmeye, “Türkiye’de Çiftdillilik ve Eğitim: Sürdürülebilir Çözümler İçin Atılması Gereken Adımlar” adlı çalışmada da yer veriliyor.¹⁶

10 Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışması.

11 Eğitim Sistemi Analiz Programı.

12 Doğu ve Güney Afrika Eğitim Kalitesini İzleme Konsorsiyumu.

13 EFA Global Monitoring Report, s. 154.

14 Fatoş Gökçen, Zeynep Gürsel, Can Fuat: *Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar*. İstanbul, 2008.

15 Müge Ceyhan, Dilara Koçbaş: *Çiftdillilik ve Eğitim*, İstanbul, 2009, s. 8.

16 Eğitim Reformu Girişimi: *Türkiye’de Çiftçillilik ve Eğitim: Sürdürülebilir Çözümler İçin Atılması Gereken Adımlar*, İstanbul, 2010, s. 5.

Bahçeşehir Üniversitesi Ekonomik ve Toplumsal Araştırmalar Merkezi tarafından PISA¹⁷ 2006 verilerinden hareketle hazırlanan bir araştırma, Kürt nüfusun yoğun olarak yaşadığı Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunmanın eğitimde başarı açısından olumsuz bir etkiye sâhip olduğunu gösteriyor.¹⁸ Her yıl Türkiye genelinde yapılan yükseköğretime giriş sınavlarındaki illerin başarı sıralamasına bakıldığında da, yaklaşık olarak aynı tabloyla karşı karşıya olduğumuz görülür.¹⁹

Bu alana ilişkin, Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü (DİSA) adına gerçekleştirilmiş “Dil Yarası (*Kula Ziman*)” başlıklı kapsamlı çalışma, Türkiye’de eğitimde anadilinin kullanılmamasının yarattığı problemleri ve Kürt öğrencilerin deneyimlerini konu ediniyor.²⁰ Başka bir ifadeyle, Kürt meselesinin bir parçası olan Kürtçenin eğitim dili olarak kabul edilmemesinin Kürt çocukları üzerinde yarattığı negatif etkiler, öğrencilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin tınıklıklarıyla çıplak bir şekilde ortaya konuyor. Eğitim süreçlerinde anadilin kullanılmamasının, anadilleri Kürtçe olan öğrenciler açısından yarattığı psikolojik, eğitimsel, dilsel ve toplumsal sorunların araştırıldığı bu çalışmada tespit edilen şu sorunlara yer veriliyor: Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki iletişimsizlik, okula ve hayata “1-0 yenik başlama” (geç kalma veya geriden başlama), sınıfta kalma ve okulu terk etme, damgalanma (peşmerge ve terörist gibi isimlerle çağırılma), yabancılaştırıcı şiddete mâruz kalma, okulun ilk yıllarında Türkçe bilmedikleri için susma ve zilin çalmasını bekleme ve son olarak muhbirlik yapma veya ihbar edilme.²¹

Bu ve benzeri amaçla gerçekleştirilen araştırmalarda elde edilen bulguları ve tespitleri teyit edebilmek için, anadili Kürtçe olup okul çağına gelinceye kadar hiç Türkçe bilmeyen sokaktaki herhangi bir Kürt insanıyla yapılacak derinlemesine mülâkat ya da sohbet yeterli olacaktır. Bu mülâkat veya sohbette, okulda ve okul dışında Kürtçe konuştuğu için dayak yiyen, okuma-yazmayı geç öğrenen, kendisine ve çevresine yabancılaşan, ailesinden utanan, resmî dili konuşanlara karşı şüphyle bakan ve kimi zaman nefret duyan, hırçınlaşan veya azınlık psikolojisi içinde eziklik duyan bir Kürt çocuğunun, Kürtçenin yasaklı olduğu bir eğitim sistemiyle kurduğu travmatik ilişkilerin öyküsünü dinlemek mümkündür.²²

17 Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı.

18 Mehmet Dinçer, Alper Kolaşın, Gökçe Uysal: *Türkiye’de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri*, İstanbul, 2009, s. 13-14.

19 2010-İllere Göre LYS Sınav Başarıları için bkz. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-55970/h/2010lysilbasarisirasi.pdf> (Erişim tarihi, 8 Mart 2011).

20 Vahap Coşkun, M. Şerif Derince, Nesrin Uçarlar: *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilin Kullanılmaması Sorunu Ve Kürt Öğrencilerin Deneyimler*, DİSA Yayınları, Diyarbakır, 2010.

21 Coşkun/ Derince /Uçarlar: s. 76-82.

22 Bu öyküler için bkz. Muhsin Kızılkaya: “Kürtçe hasret yasaktı!”, *Star Açık Görüş*, 6 Eylül 2009; İNAL, Kemal: “İki dilden bir evlilik çıkar elbet”, *Radikal*, 22 Aralık 2010; Yasin Ceylan: “Kürt dilinde eğitim”, *Radikal İki*, 3 Ekim 2010; Mine Şenocaklı: “Vahap Coşkun’la söyleşi”, *Vatan*, 20 Aralık 2010.

Anadilleri Kürtçe olan Kürt çocuklarının karşı karşıya kaldıkları bu sorunlar yumağını ve yaşadıkları travmaları Dilek Kurban şiirsel bir üslûpla şu şekilde dile getiriyor:

“İlk öğrendikleri Türkçe kelime ‘sus’ olan Kürt çocuklarının, öğretmenlerini anlayamadıkça; anlamadıkları için öğretmenleri tarafından azarlandıkça, dövüldükçe; sınıftaki memur çocuğu Türk arkadaşlarının ne kadar güzel Türkçe konuştuklarını ve derslerinde ne kadar başarılı olduklarını göyerek kendilerini onlardan aşağı hissettikçe; ‘başka bir halkın diline imrendikçe’; ezildikçe, utandıkça sustuklarına dair anlatıları. Susarmış bu çocuklar, susarak beklerlermiş. Dersin, sonraları teneffüslerde de Kürtçe konuşmanın yasaklanması üzerine, okulun ‘bir an önce bitmesini’ beklerlermiş. ‘Kaçıp’ eve dönmek, özgür olmak için.”²³

Kurban’ın bu özet anlatımı, nasıl bir insanî dramla karşı karşıya olduğumuzu çok açık bir şekilde ortaya koyuyor. Bu dram, dünyaya gelmeden önce annesinden dinlediği Kürtçe ninninin tınısıyla başlayan, dünyaya teşrif ettikten sonra evde ebeveyni ve kardeşlerinden, sokakta arkadaşlarından işiterek ve konuşarak devam eden öğrenme ve kimliğini oluşturma sürecinin, okula başlamasıyla kesintiye uğrayan bir çocuğun dramıdır. Kürtçe sözcük ve kavramlarla düşünen, kendisini ifade eden, başkalarıyla iletişime giren, hayatı ve evreni anlamlandıran, soyutlama yeteneğini geliştiren bir çocuğun, hiç bilmediği veya çok az bildiği bir dille karşılaşmasının onda yaratacağı zihinsel alt-üst oluşları anlamaya çalışmadan, sorunu kavrayabilmek mümkün değildir. Böylesi bir çaba için eğitimci, dil bilimci, pedagog ya da psikolog olmaya gerek yoktur. Samimiyetle yapılacak bir empati, bu insanî dramı kavramada yeterli olacaktır.

Açıkça ifade etmek gerekir ki, hiçbir mülâhaza, bu insanî dram karşısında en ufak bir haklılığa ya da meşruiyete sâhip olamaz. Bu mülâhaza ister milliyetçilik, ister üniter devlet, ister ulus-devlet, isterse de devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğü olsun, her ne olursa olsun, bunlardan hiçbirinin insanı eksen alan bir düşünce ve kaygı karşısında geçerliliği yoktur. Kaldı ki bu tür mülâhazalar, artık eski anlam ve değerini yitirmiş durumdadır. 19. Yüzyıl ve 20. Yüzyıl’ın ilk yarısına kadar hâkim ve tartışılmaz örgütlenme modeli olan ulus-devlet paradigmasının “tek devlet, tek millet ve tek dil” ideolojisi sorgulanıyor; hayatın her alanında “tekçilik” karşısında “çoğulculuk” yükselen ve yaygın kabul gören bir değer olarak karşımıza çıkıyor. Bu gelişmeye paralel olarak, ulus-devletlerin geçmişte uyguladıkları dayatmacı dil politikaları da değişmeye başlıyor.

Çoğulculuğun bir parçası olarak gelişen çokkültürlülük anlayışı, çokdilli eğitim anlayışının önünü açıyor. Dünyanın birçok ülkesinde çokdilli ya da çiftdilli eğitim modelleri geliştirilmeye ve uygulanmaya çalışılıyor.²⁴ Gerçekten, eğitim sorunu ile azınlıklar sorununun bir alt başlığı olarak ulusal ve ulusalüstü mekânlarda dile getirilen ve tartışılan “anadilde eğitim sorunu”nun çözümüne

23 Dilek Kurban: “İlk öğrendikleri kelime ‘sus’ olan çocuklar”, *Radikal*, 23 Ekim 2010.

24 Bkz. Elif Özerman: “Avrupa’da Dil Hakları Genel Bir Çerçeve Raporu”, *Toplum ve Hukuk Sayı 8*, Kış 2003, s. 100-109; Coşkun/ Derince /Uçarlar: s. 101-117; Emrah Keskin: “Dünyada da resmi dil, anadillere karşı”, *Radikal*, 8 Kasım 2010, Zekine Türkeri: “Bölmeyen anadil modelleri”, *Radikal İki*, 24 Ekim 2010.

yönelik alternatif modellerin önerildiği ve bu modellerin dünyanın birçok ülkesinde uygulama alanına kavuştuğu biliniyor. Bırakın demokratik devletleri, otoriter devletlerde dahi çiftdilli eğitime ilişkin çeşitli modeller uygulanmaya konuluyor.

Otoriter devletlerde bile bu türden olumlu gelişmeler yaşanırken, Türkiye hâlâ 19. Yüzyıl'dan kalma katı ulus-devlet modelindeki ısrarını koruyarak, anadilin eğitimde kullanılması gibi bir insanî talep karşısındaki katı tutumunu devam ettiriyor. Bir insanlık suçu olan asimilasyoncu politikalarda ısrar ediyor. Kendisi bu politikalarda ısrarcı olmaya devam ederken, başka ülkeleri asimilasyonculukla suçlayarak kendi içinde çok büyük bir tutarsızlık örneği sergiliyor. Yabancı ülkelerde göçmen işçi sıfatıyla bulunan ve bir kısmı Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı dahi olmayan Türkler için istediği hakkı, kendi öz vatandaşları olan Kürtlerden esirgeyebiliyor.

Tek kültürlü, tek kimlikli, ve tek dilli bir yapıdan, çok-kültürlü, çok kimlikli ve çok-dilli bir yapıya doğru evrilen Türkiye toplumunun gelişim dinamiklerinin çok gerisinde kalan bu katı tutum, Türkiye'yi tarih dışı (anakronik) bir pozisyona itiyor. Türkiye'yi tarihin içine çekebilmenin, zamanın ruhuyla ve kendi vatandaşlarıyla barıştılabilmeyen gereklerinden biri de, anadilin eğitim alanında kullanılmasına imkân tanımaktır.

Özetle ifade etmek gerekirse; Kürt meselesinin özünün Kürtçe üzerinde uygulanan yasaklar olduğu, yasakların de şiddeti beslediği, bütünleşmeye değil ayrışmaya hizmet ettiği gerçeği dikkate alındığında, yapılması gerekenin, Kürtçenin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılmasının önünü açmak olduğu anlaşılır.

Sonuç Yerine Çözüm Önerileri

1. Hukukî Öneriler

a) 1982 Anayasası'nın 42. maddesinin son fıkrasında yer alan, "Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez" hükmü kaldırılmalı; eğitimde anadilin kullanılması hakkı anayasal teminat altına alınmalıdır.

b) Anayasa'nın 42. maddesindeki yasaklayıcı hükme paralel bir düzenleme içeren "2923 Sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerin Öğrenilmesi Hakkında Kanun"un 2. maddesi ilga edilmelidir. Ayrıca, 1739 Sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu"nun okul öncesi eğitimde anadilin kullanılmasına engel teşkil eden 7 ve 20. maddeleri değiştirilerek, anadili Türkçe olmayan çocukların ilköğretim öncesi eğitimlerini anadillerinde yapabilmelerine imkân sağlanmalıdır.

c) Türkiye, imzalayıp onayladığı uluslararası sözleşmelerdeki dilsel haklar ile eğitimde anadilin kullanılmasını öngören maddelere koyduğu çekinceleri kaldırmalıdır. Bu sözleşmeler ve çekincenin konulduğu maddeler şunlardır:

- BM Medeni ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi (m.27).
- BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (m.13/4).
- BM Çocuk Hakları Sözleşmesi (m. 29, 30).

d) Türkiye, Avrupa Konseyi'ne ait aşağıdaki belgeleri imzalayıp onaylamalıdır:

- AK Ulusal Azınlıkların Korunmasına Dair Çerçeve Sözleşme.
- AK Bölgesel ve Azınlık Dilleri Avrupa Şartı.

2. Hukuk Ötesi Öneriler

a) Eğitimde anadilin kullanılmaması sorunu, pedagojik, sosyal ve dil bilimsel boyutları olan siyasî bir sorundur ve bu sorun demokratik siyasetin bağlamı içinde yer alır. Bu tespitte herhangi bir şüphe yoktur. Ancak, bu sorunun çözümü doğrultusunda mesafe kat edebilmek; yani, önce sorun hakkında toplumsal farkındalığı oluşturmak ve bunu toplumsal talebe dönüştürebilmek için, olabildiğince gündelik kısır politik tartışmaların malzemesi hâline getirmekten kaçınmak gerekir. Bunun yerine sorunun pedagojik, sosyal ve dil bilimsel yönleri üzerine yoğunlaşılmalı ve tartışmalar bu açılardan yapılmalıdır.

b) Eğitim-Sen tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen ve 26 ili kapsayan araştırma verilerine göre, nüfusun % 69'u "anadilini öğrenmeyi, konuşmayı ve başkasına öğretmeyi, kayıtsız-şartsız doğal bir hak olarak görüyor". Nüfusun % 48'i ise, anadilinde eğitim konusuna olumlu bakıyor. Karşı çıkanları oranı ise % 27'de kalıyor²⁵. Bu veriler olumlu olmakla birlikte, konuya ilişkin yetersiz olan toplumsal farkındalığı ve ilgiyi arttırmak için çok yönlü bir çaba içine girilmelidir. Bu bağlamda üniversitelerin konuyla ilgili araştırma merkezleri, sivil toplum kuruluşları ve özellikle de eğitim sendikaları, tanıtıcı ve bilgilendirici faaliyetlerini yaygınlaştırmalı; broşürler hazırlanmalı, panel, konferans ve sempozyum gibi etkinlikler düzenlenmelidir.

c) Üniversiteler, insan hakları kuruluşları ve eğitim sendikaların, anadilinde eğitim alamayan çocukların karşılaştıkları sorunlar, çiftdilli eğitimin kabul edildiği ülkelerdeki uygulamalar, Türkiye'de uygulanabilecek modeller üzerine derinlemesine araştırma yapmaları projelerle desteklenmelidir.

d) Milli Eğitim Bakanlığı, bünyesinde oluşturacağı bir birimle anadilin eğitimde kullanılmasına ilişkin hazırlık çalışmalarına başlamalı ve söz konusu çalışmalarla konuyla ilgili akademisyenler, dilbilimcileri, pedagoğlar ve eğitim sen-

25 EĞİTİM-SEN: *Eğitim-Sen Anadili Araştırması Türkiye Taraması 2010*, Ankara, 2010, s. 6.

dikalari temsilcileri de dâhil etmelidir. Bu çalışmalar neticesinde hazırlanan ve Türkiye’de uygulama kabiliyeti olan modellere ilişkin görüş ve önerileri de içerecek olan raporlar, Milli Eğitim Şurası’nda müzakere edilip karara bağlandıktan sonra bir âcil eylem planı hazırlanmalıdır. Sorunun çözümüne yönelik atılacak adımların bir takvime bağlandığı bu eylem planı, uygulamada karşılaşılabilecek olan problemler ya da aksaklıklar dikkate alınarak güncelleştirilmelidir.

e) Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilere; Kürtçeyi ikinci dil olarak öğretme becerileri kazandırılmalı, başta Kürtçe olmak üzere Türkiye’de konuşulan farklı dilleri öğrenme imkânı sağlanmalı ve Türkiye’deki farklı dilsel ve kültürel yapılar konusunda donanım kazandırılmalıdır.²⁶

f) Bugünden yarına hemencecik hayata geçirilmesi çok güç olan eğitimde anadilin kullanılmasını, mümkün olan en kısa sürede gerçekleştirebilmek için ihtiyaç duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla yükseköğretim kurumlarında ilgili bölümlerin açılması hızlandırılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır. Uzunca bir süre yaşanan duraksama ya da dirençten sonra, YÖK’ün, Mardin Artuklu Üniversitesi’nde lisans eğitimi verecek olan Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümü’nün açılmasına karar vermiş olması sevindiricidir. Ancak bunun yeterli olmadığını ifade etmek gerekir. Bu tür bölümlerin sâdece Fen-Edebiyat Fakülteleri bünyelerinde değil, Eğitim Fakülteleri bünyelerinde de açılması ve tek bir üniversiteyle sınırlı olmaması, diğer üniversitelerde de suratla bu bölümlerin açılması yoluna gidilmelidir.

g) Kürt dilinde ve Türkiye’de konuşulan diğer farklı dillerde lisans eğitimi verecek olan bölümlerde oluşacak öğretim elemanı sıkıntısını aşmak amacıyla, yurt içinde veya yurt dışında yaşayan ve bu dillerde uzmanlaşmış olan kişilerden yararlanılabilir. Bu çerçevede, uzun yıllardır bu alanlarda çalışan, bilgi ve deneyim sahibi olan uzmanlar, “uzman öğretici” ya da “okutman” kadrolarına atanarak, bu alanda oluşacak muhtemel boşluğun doldurulması yoluna gidilebilir.²⁷

26 Eğitim Reformu Girişimi: s. 12.

27 Benzeri bir öneri için bkz. TEMO, Selim: “Anadilde eğitim için bir model”, *Radikal İki*, 10 Ekim 2010.