

kikat algılarını ve iddialarını olumlayarak Yahudi, Hıristiyan ve Müslümanların kitap ehli olarak aralarında diyalogu hâkim kılma- larını arzulamaktadır (ss. 275-281). Ancak burada ve kitabın genel karakteristiğinde görülen husus çoğulcu söyleme zemin hazırlama girişimidir. Modern Batı algısının ötekiyi anlamlandırma çabası içerisinde geliştirdiği ve 20. yüzyılın sonlarına doğru Yahudi- Hıristiyan kökenden faydalanarak şekil verdiği çoğulculuğun ilke- lerini destekler mahiyette bu üç dinin tarihsel tecrübesini kullandı- ğı görülmektedir. Bu bağlamda dinlerin tarihsel durumlarının güncel teolojik ve etik tartışmalar çerçevesinde nasıl ele alındığı ve bağlamından koparılarak modern algının söylemine yönelik bir payanda haline getirildiğini bütün detaylarıyla aktaran kitap, diya- log kavramı ve bununla geliştirilmeye çalışılan düşünce ve ideolo- jileri merak edenler için önemli bir kaynak mesabesinde dir.

Mehmet ALICI

(Arş. Gör., İ.Ü. İlah. Fak.)



Arnd-Michael Nohl, **Kültürlerarası Pedagoji**

çev. R. Nazlı Somel, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay., İstanbul, 2009.

Yirminci yüzyıl, bireysel ve kitlesel göçlerin yaşanması bakımın- dan oldukça hareketli geçmiştir. Özellikle İkinci Dünya Savaşın- dan sonra üçüncü dünya ülkelerinden batıya doğru yaşanan göç- ler, sosyal bilimler literatüründe “öteki”, “kültürlerarasılık” “bir- likte yaşama” gibi farklı kavramların yeniden ve daha canlı bir şekilde üzerinde düşünülmesini gerekli kılmıştır. Bu kavramlar, XX. yüzyılın sonlarına doğru hukukun da ilgi alanına girmiş ve insan hakları ve temel özgürlükler bağlamında değerlendirilmiştir. İnsan hakları konusunun her türlü tartışmanın ötesinde tartışılmaz bir noktaya doğru ilerlemesi, hukuken, artık “öteki”nin de kendini ifade edebileceğini ve kendi ait olduğu etnik ve kültürel kimliğini tartışmasız bir biçimde yaşayabileceğine işaret etmektedir. Ancak

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı gibi temel insan hakları belgelerinde herkesin din, dil, ırk vb. alanlarda eşit olduğu ve her türlü ayrımcılıktan uzak olduğu ifade edilse bile bu uygulama ve anlayışın yerel ölçüğe taşınması henüz tam olarak gerçekleşmemiştir. Özellikle yoğun göç alan batı Avrupa'da etnik ve dinsel farklılıklardan kaynaklanan "öteki" olma hali henüz sona ermemiştir. Son yıllarda, özellikle 11 Eylül olayının ardından Avrupa'da etnik ve dinsel milliyetçiliğin tırmandığı düşünüldüğünde gelecek yıllarda konunun hala sıcak kalacağı ve tazeliğini koruyacağı söylenebilir. Ancak şu da bir gerçektir ki, artık insanlık gerek etnik gerekse kültürel olarak birbiriyle yaşamayı öğrenmek zorundadır.

Birlikte yaşama kültürünün kazanılmasında şüphesiz eğitime büyük görevler düşmektedir. Bu kültürün genç kuşaklara öğretilmesi noktasında eğitimin gücü yadsınamayacağı gibi, farklı kültürlerden gelen ve aynı ortamda birlikte eğitim gören öğrencileri kültürel olarak farklılaşmış bir dünyaya hazırlamak için pedagojik yaklaşımların da buna uyum sağlaması gerekmektedir. Eğitime bu anlamda yeni görevler düştüğü, öğretmenlerin, öğrencilerini bu yeni duruma hazırlamaları gerektiği düşüncesine sahip bir bilim insanı olarak Arnd-Michael Nohl, böyle bir gereksinimden hareketle "Kültürlerarası Pedagoji" adlı eseri kaleme almıştır. Eserinin çıkış noktasını oluştururken ifade ettiği şu olay aslında "öteki" ile birlikte yaşama kültüründen ne anlaşıldığı ve bu anlayışın bertaraf edilmesi için eğitimin üstlenmesi gereken yeni görevler konusunda da bir ipucu vermektedir: "bir öğrenci danışmanlık saatimde odama gelip benim sorumlu olduğum dersten bitirme tezi hazırlamak istediğini söylemişti. Sınav için hangi konuyu seçmek istediğini sordum. 'Kültürlerarası Pedagoji' dedi. Kültürlerarası Pedagoji hakkında neler bildiğini sorduğumda, öğrenci 'yabancıları nasıl asimile edebileceğimizi öğreniriz' dedi." (s. 2) Bu cümleler, eğitimin bugüne kadar entegrasyon adı altında "öteki"ni asimile etmede nasıl etkin bir araç olarak kullanıldığının itirafı gibidir. Bu nedenle yazar, kültürlerarası pedagojinin farklı yönlerini ele alırken, asimilasyonist bir eğitim anlayışının ötesinde herkesin kendini

ifade edebildiği ve farklılıkların birer zenginlik olarak görüldüğü bir eğitim modelini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu anlamda eser, kültürlerarası pedagojinin dört farklı yaklaşımını içine alan beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, kültürlerarası pedagojinin ilk yaklaşımı olarak ortaya çıkan “Asimilasyonist Eğitim” modeline yer verilmektedir. Nohl’a göre, asimilasyonist eğitimin temel hedef kitlesini etnik azınlıklar oluşturmaktadır. O, asimilasyon teşebbüslerinin çoğu zaman azınlıkların yaşam biçimlerinin küçük düşürülmesi ile başladığını, daha sonra onların sahip olduğu bu noksan ve geri kalmış kültür modelinin çoğunluğun sahip olduğu gelişmiş kültür normları ile telafi edileceği düşüncesinin kazandırılmaya çalışıldığını söylemektedir. Bu durum, zaman içinde azınlıkların çoğunluk toplumunun ulusal kültüründeki norm ve değerler içinde kaybolmasına yani bir asimilasyona yol açmaktadır. (s. 11) Yazar, bu bölümde dünyadan asimilasyonist eğitime dair çeşitli örnekler sunarken Federal Almanya’daki görünümüne de ışık tutmaktadır. Bunun dışında Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş yıllarında köylülere yönelik vatandaşlık eğitimi de aynı bağlamda ve ayrı bir başlık altında ele alınmaktadır. (s. 30) Federal Almanya ölçeğinde yabancı azınlıklar ele alınırken Türkiye ölçeğinde yerli azınlıklar konu edilmektedir. Aslında bu iki örnek yerli ve yabancı unsurlarla birlikte yaşama sorununu ya da daha iyimser bir ifade ile birlikte yaşama kültürünü farklı açılardan değerlendirmeye tabi tutmaktadır. Ancak eserde bu iki farklı örneğin ortak bir noktasına işaret edilmektedir ki, o da şudur: Bu ülkelerin ikisi de asimilasyonist bir eğitim anlayışını benimsemektedir. Dolayısıyla yazar, kültürlerarası eğitimin ilk modeli olan asimilasyonist eğitim anlayışının ulus devletlerin ilkel eğitim modellerinde ortaya çıkan eksik bir eğitim sistemi olduğunu düşünmektedir.

Nohl, eserin ikinci bölümünde kültürlerarası pedagojinin klasik yaklaşımını değerlendirmektedir. Bu yaklaşım, asimilasyonist yaklaşımda olduğu gibi, göçmenlerin kültürünü yok sayan ya da noksan telakki eden bir anlayıştan öte azınlıkların

kültüründen yola çıkarak onların her birisinin kendine özgü ancak eşit değerde olduğu düşüncesini savunmakta (s. 45) ve daha çok etnik çağrışimli kültürleri dikkate almaktadır. Bu yaklaşımda ortaya konulan toplum modeli, kültürler arasındaki farklılıkları vurgulayan ve temelde etnik çağrışım yapan bir modeldir. (s. 9) Bu bölümde klasik yaklaşımla ilgili olarak Anglo-Sakson ülkelerden örnekler verilirken yine Almanya ve Türkiye’de Kültürlerarasılık söylemlerine ve bunların eğitimdeki tezahürlerine değinilmiştir. Bu söylemlerin bir tezahürü olarak göçmenler ya da yerel azınlıklarla ilgili bakış açısı, rutinin dışında bir sapmaya uğrayarak artık her birey kültürel bir varlık olarak algılanmakta ve kültüre odaklanmanın bir sonucu olarak özellikle göçmenler, saf iş gücünden insana dönüşmektedirler. (s. 51-52)

İkinci bölümde özellikle Türkiye’deki çokkültürlülük söylemleri üzerine yapılan tespitler dikkat çekmektedir. Bu bölümde yazar, ülkedeki etnik ve dini azınlıkların durumunu ortaya koyarken Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitimin millileştirilmesinin, gayri müslim cemaatlerin kamusal alandaki güçlerine bir sınırlama getirdiğini iddia etmektedir. Ayrıca okullarına “Müslüman Türk” bir müdür yardımcısı tayin edilerek denetim altına alınan bu cemaatlerde belli bir etnik ve dini kimliğin baskısı altında oldukları hissini uyandırıldığını ileri sürmektedir. Hatta biraz daha ileri giderek Nohl, Taner Akçam’ın ifadelerinden alıntıyla Cumhuriyete geçişle birlikte Anadolu’daki gayri-müslim azınlığa karşı sürgün, asimilasyon ya da ortadan kaldırma yöntemleriyle bir yok etme politikası oluşturularak Anadolu’nun müslim-gayrimüslim çeşitliliğine son verildiğini ve bu yönüyle dinsel homojenliğin sağlandığını ifade etmektedir. Yine aynı yazarın makalesinden alıntıyla şimdi de Kürtlerle savaşıldığını, bunun amacının ise Anadolu’nun etnik olarak da homojenleştirilmesi olduğu düşüncesine yer vermektedir. (s. 86)

Eserin üçüncü bölümünde ise “Ayrımcılık Karşıtı Pedagoji” konusu ele alınmaktadır. Nohl, konunun girişinde asimilasyonist eğitim ve kültürlerarası pedagoji modelleri ile ayrımcılık karşıtı

pedagoji arasındaki farkı ortaya koyarak işe başlamaktadır. Ona göre, ilk ikisinin çıkış noktası her bireyin sahip olduğu kültürel aidiyetlerdir. Her ne kadar asimilasyonist eğitim azınlık kültürünü noksanlı, kültürlerarası pedagoji de ayrı olarak görse de ikisinin üzerinde birleştiği nokta, insanların kültürel aidiyetlerine göre ayırt edilebilirliğidir. İşte ayrımcılık karşıtı pedagoji tam da bu noktada, insanların kültürlerine göre ayırt edilmesine karşı çıkmaktadır. (s. 95) Bu yaklaşımın, üzerinde durduğu soru, insanlara “göçmen”, “azınlık” vb tanımlamaları yaparken, bu kavramları atfedenin neden başka değil de bu tür kavramları kullandığıdır. Bu yaklaşım, ilgili sorudan hareketle, kurgulara sebep olanın artık “inşa edilen (göçmen, azınlık vb) değil” inşa eden (yerliler ve çoğunluk mensupları) olduğunu ifade etmekte, bu nedenle de asıl üzerinde durulması gerekenin azınlıklar değil, yerliler ve çoğunluk mensupları olduğunu ileri sürmektedir.

Bu nedenle ayrımcılık karşıtı pedagoji, etnik azınlıklara ve göçmenlere değil, yerlilere ve çoğunluk mensuplarına odaklanmaktadır. İşte bu noktada çoğunluğun ya da yerlilerin egemenliğindeki eğitim sistemine atıf yapılmaktadır. Kültürel farkların inşasında pedagojinin rolüne değinilen bu bölümde, eğitimin ya da pedagojinin, milli kimlik ve toplumsal cinsiyet rollerinin inşasındaki önemine atıf yapılırken çokkültürlü toplumlar oluşturma çerçevesinde de pedagojinin önemli görevler üstlenebileceğine işaret edilmektedir. Eserde, eğitim kurumlarında etnik azınlıklara yönelik ayrımcılık dile getirilirken aslında eğitimin ya da pedagojinin istenildiği takdirde hem pozitif yönde (ayrımcılık karşıtı) işleyen hem de negatif yönde (kültürel farklar inşa etme) işleyen bir araç olabileceğine işaret edilmektedir.

Bununla birlikte yazar bu bölümde, farklı ayrımcılık tiplerinden de bahsetmektedir. A,B,C ve D tipi ayrımcılık modelleri olarak adlandırılan bu modellerden ilk ikisinde önyargılardan oluşan bir ayırım söz konusudur. C tipinde doğrudan kurumsal ayrımcılık söz konusudur. Burada aynı toplumda yaşayan yurttaş ve yabancı arasında farklı üyelik statüleri açısından bir ayırım yapılmaktadır.

D tipi ayrımcılıkta ise kurumsal olarak ancak kasıtlı olmayan ya da dolaylı bir ayrımcılık söz konusudur. Bu tür ayrımcılıkta kurallar uygulanırken aslında bir ön yargı ya da zarar verme düşüncesi olmamakla birlikte yine de olumsuz bir etki yapmaktadır. (s. 104-105)

Kültürlerarası pedagojide yeni açılımların ele alındığı dördüncü bölümde Nohl, kültürlerarası pedagojinin, ayrımcılık karşıtı pedagojinin yeni fikirlerini kabul ettiğini, aynı zamanda ilgisini kültürlerin birlikteliğine vermekten de vazgeçmediğini ifade etmektedir. Yazar, eserin bu bölümünde kurumsal ayrımcılık yaklaşımına getirilen eleştirileri ele aldıktan sonra kültürlerarası pedagojideki iki önemli yeniliği -Düşünümsel Kültürlerarası Pedagoji ve Kültürlerin Çok boyutluluğunun Resmi- ele almaktadır.

Beşinci ve son bölümde ise Kolektif Aidiyetler Pedagojisi ele alınmaktadır. Bu bölümde yazar, kültürlerarası yaklaşımın bazı unsurlarını da işin içine katarak kolektif aidiyetler pedagojisi denemesi yapmaya çalışmaktadır. Bunu yaparken, bir sınıflandırma kıstası olarak etnisitenin yanı sıra, örneğin nesle dayanan, cinsiyete özgü, bölgesel ve diğer kolektif aidiyet boyutlarını da ise koşturmaktadır. Nohl'ın bu pedagojik yaklaşımının temelini ise, Karl Mannheim ve daha sonra Ralf Bohnsack tarafından geliştirilen Prakseolojik Bilgi Sosyolojisi ile yapılan eğitimbilimsel tartışma oluşturmaktadır. (s. 144) Kolektif aidiyetler pedagojisinin eylem kuramsal temellerini ortaya koyduğu bu bölümde Nohl, bu yaklaşımı pragmatizmle ilişkilendirmekte ve pragmatizmin bakış açısından eylemin üç ayağını ortaya koymaktadır. Bunlardan ilki, habitüel eylem, ikincisi, düşünümsel eylem ve üçüncüsü de kendiliğinden eylemdir. (ss. 174-176)

Bu bölümde üzerinde durulan önemli bir konu da kültürlerarası toplumsallaşma, kültürlerarası öğrenme ve kültürlerarası yönelim geliştirmedir. Yazar öncelikle bu kavramlardan ne anlaşılması gerektiği üzerinde durmakta ve daha sonra bu kavramların kolektif aidiyetler pedagojisindeki yerine işaret etmektedir. Bu bölümde yazar, kültürel temsillerden, kültürlerarası toplumsal-

laşmaya, örgüt teorisi sorunlarından ayrımcılık, iktidar ve katılıma kadar pedagojik aidiyetlerin bir dizi temel kabulünden bahsettikten sonra konuyu pedagojik eylemlerdeki profesyonelleşme sorununa getirmektedir. Bunu yaparken de pedagojinin görevlerini; kültürlerarası toplumlarda toplumsallaşmaya yardımcı olmak (kültürlerarası toplumsallaşma), yabancı kültürleri ve onlarla ilişki kurma ehliyetine ilişkin bilgileri öğretmek (kültürlerarası öğrenme) ve toplumsallaşan kişileri çokkültürlü toplumların karmaşıklığı karşısında kendilerine has yönelimler geliştirirken desteklemek (kültürlerarası yönelim geliştirme) şeklinde sıralamakta, pedagojinin mutlaka bunlarla bağlantı kurmak zorunda olduğunu ifade etmektedir. (s. 250) Örneğin kültürlerarası toplumsallaşmada bireyin birden çok ortam boyutuna (işçi, genç vb.) odaklanılmakla birlikte diğer boyutlar (toplumsal cinsiyet vb.) kenara itilmektedir. İşte tam da bu noktada pedagojinin görevi daha çok toplumsal boyutun işe koşulmasına yardımcı olmak suretiyle kendini gerçekleştirmeye katkıda bulunmaktadır.

Nohl'a göre, pedagojik eylemin profesyonelliği sorununda, sorumlu olan tek taraf pedagoğlar değildir. Bununla birlikte örgütler/kurumlar da aynı sorumluluğu paylaşmaktadır. Zira pedagojik eylemin örgütsel temelinin olası bir sonucu, bu eylemin hizmet sunduğu kişilerin aynı zamanda kurumsal ayrımcılığın da mağdurları olmasıdır. Bu nedenle kurumlar ayrımcılık yapmak yerine öğrenenlerin ortamlarıyla ilişkilerini geliştirmeli, onların mümkün olduğunca çok ortam boyutunu gerçekleştirebilmelerine katkıda bulunmalıdır. (s. 260)

Sonuç olarak, gelişen ve değişen dünyada etnik ve kültürel çeşitlilik, azınlık-çoğunluk, yerli-göçmen gibi birbirine tezat ve birinin diğerinin üzerinde tahakküm oluşturmaya müsait sosyo-kültürel sınıflandırma biçimlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu anlamda yazar, genç kuşağa birlikte yaşama kültürünün kazandırılmasında önemli görevler üstlenmesi gereken eğitime ve pedagojik yaklaşımlara ilişkin çeşitli eleştirilerde bulunurken ilgili eğitim modellerinin uygulandığı ülkelerden de örnekler vererek

konuyu zenginleştirmiştir. Türkiye için ortaya konulan değerlendirmelerin ise gerçekliği yansıtmadığı da ortadadır. Yazar, Taner Akçam'ın ifadelerinden alıntıyla Anadolu'daki gayri müslim azınlığın yok edilerek dinsel homojenliğin sağlandığı ve şimdi de etnik azınlığa yönelik aynı politikanın yürütüldüğü yönündeki taraflı bir bakış açısını dile getirmektedir. Ancak burada şunu belirtmek gerekir ki, 2002 yılından buyana AB'ye uyum süreci ile birlikte anayasal değişiklikler neticesinde etnik ve dini grupların lehine olacak şekilde önemli değişiklikler yapılmış ve halen bu süreç devam etmektedir. Ancak eserde bazı Türk yazar ve entelektüellerin bu konudaki görüşleri üzerinden olumsuz bir değerlendirmeye gidilmekle birlikte ortaya konulan olumlu süreçten hiç bahsedilmemesi, eserde olgusal gerçekliklerin tarafsız bir şekilde ortaya konulduğu düşüncesine gölge düşürmektedir.

Ayrıca yazar, eserinde "Kolektif Aidiyetler Pedagojisi" yaklaşımını ortaya koymak suretiyle birlikte yaşama kültürüne pedagojik açıdan katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Bunu yaparken de gerek pedagoğlara gerekse kurumlara ya da örgütlere düşen en büyük görevin ayrımcılık karşıtı pedagojiyi benimseyerek profesyonel bir biçimde uygulama alanına koymak olduğunu ifade etmektedir. Bu yönüyle kitabın özellikle eğitimciler ve eğitim kurumları açısından, birlikte yaşama kültürüne önemli bir katkı sağladığı söylenebilir.

İbrahim TURAN

(Arş. Gör., OMÜSBE)



İlber Ortaylı, **Avrupa ve Biz**,
İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2010.

Türkler ile Avrupalılar arasındaki ilişkiler, köklü ve uzun bir tarihsel geçmişe sahiptir. İki taraf, asırlardır askeri, siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel alanda sürekli gerilimli bir ilişki içerisinde olmuşlardır. Özellikle Osmanlı Devleti'nin genişlemek için, Ana-