

AYRIMCILIK

ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

DERLEYENLER KENAN ÇAYIR - AYŞE ALAN

İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

AYRIMCILIK
ÖRNEK DERS UYGULAMALARI
DERLEYENLER: KENAN ÇAYIR, AYŞE ALAN



AYRIMCILIK

ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

DERLEYENLER: KENAN ÇAYIR, AYŞE ALAN

İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI 392
SOSYOLOJİ 14 - EĞİTİM ÇALIŞMALARI 1

BU KİTAPTA YER ALAN GÖRÜŞLER MAKALE YAZARLARINA AİTTİR VE DERLEYENLERİN VE YAYIMLAYAN VE YAYIMLANMASINA KATKIDA BULUNAN KURUMLARIN GÖRÜŞLERİNİ YANSITMAZ.

ISBN 978-605-399-248-6

1. BASKI İSTANBUL, EYLÜL 2012

© BİLGİ İLETİŞİM GRUBU YAYINCILIK MÜZİK YAPIM VE HABER AJANSI LTD. ŞTİ.
YAZIŞMA ADRESİ: İNÖNÜ CADDESİ, No: 43/A KUŞTEPE ŞİŞLİ 34387 İSTANBUL
TELEFON: 0212 311 52 59 - 311 52 62 / FAKS: 0212 297 63 14 • SERTİFİKA No: 11237

www.bilgiyay.com

E-POSTA yayin@bilgiyay.com

DAĞITIM dagitim@bilgiyay.com

TASARIM MEHMET ULUSEL

DİZGİ VE UYGULAMA MARATON DİZGİEVİ / maraton@dizgievi.com

DÜZELTİ REMZİ ABBAS

BASKI VE CİLT SENA OFSET AMBALAJ VE MATBAACILIK SAN. TİC. LTD. ŞTİ.

LİTROS YOLU 2. MATBAACILAR SİTESİ B BLOK KAT 6 No: 4 NB 7-9-11 TOPKAPI İSTANBUL

TELEFON: 0212 613 03 21 - 613 38 46 / FAKS: 0212 613 38 46 • SERTİFİKA No: 12064

Istanbul Bilgi University Library Cataloging-in-Publication Data

Istanbul Bilgi Üniversitesi Kütüphanesi Kataloglama Bölümü tarafından kataloglanmıştır.

Ayrımcılık : örnek ders uygulamaları / derleyenler Kenan Çayır, Ayşe Alan.

188 p., 29 photos., 4 charts, 19x24 cm.

Includes bibliographical references (p.) and index.

ISBN 978-605-399-248-6

1. Discrimination. 2. Discrimination - Study and teaching. 3. Discrimination - Case studies.
 4. Discrimination - History. 5. Discrimination - Turkey. 6. Discrimination in education. 7. Race discrimination.
 8. Discrimination - Law and legislation. 9. Prejudices - Study and teaching. 10. Stereotypes (Social psychology)
- I. Çayır, Kenan. II. Alan, Ayşe.

HM1091.A975 2012

**AYRIMCILIK
ÖRNEK DERS UYGULAMALARI**

İçindekiler

vii Yazarlar

xi Teşekkür

xiii Önsöz

1 DERS 1 Gruplararası İlişkiler ve Yeni Toplumsal Talepler Bağlamında Ayrımcılık

19 DERS 2 Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayrımcılığın Tarihsel Boyutu

49 DERS 3 “Bingolaşmak”: Etnik ve Dinsel Temelli Ayrımcılık

59 DERS 4 “İrk Yoktur, İrkçilik Vardır”

83 DERS 5 “Biz Kimiz?”: Kimliklerimizi Konuşmak

97 DERS 6 Milliyetçi Kalıpyargılar, Önyargılar ve Edebiyat

107 DERS 7 Cinsiyetçi İşbölümü, Cinsiyetçi Kalıpyargılar ve Ayrımcılık

117 DERS 8 Farklı Yaklaşımlar Temelinde Engellilik ve Ayrımcılık

135 DERS 9 Ayrımcılıkla Mücadele: Hukuksal Düzlemde Hak Arama

153 DERS 10 Ayrımcılıkla Mücadele: Sivil Alanda Hak Arama

171 Dizin

YAZARLAR

ERHAN AĞBABA

Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nden mezun oldu. Daha sonra Aile ve Evlilik Danışmanlığı eğitimi aldı. Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi tarafından ulusal düzeyde gerçekleştirilen Eğitimde İyi Örnekler konferanslarının yerel versiyonunu kendi okulunun imkanları ile "Ümraniye Eğitimde İyi Örneklerini Arıyor" adı ile gerçekleştirdi. "Düşünme Gücü: Sorgulayan Gençler İçin Öğretmen Eğitimi Destek Projesi"nde uzman eğitici olarak görev aldı. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri için ilköğretime erişim ve devamın % 100 sağlanmasına ilişkin geliştirilen eğitim programının ve eğitim kılavuz kitabının hazırlanmasında çalıştı. 2003 yılından bu yana MEB'e bağlı okullarda rehber öğretmenlik görevini sürdürmekte ayrıca Aile ve Evlilik Danışmanlığı yapmaktadır.

ALTAY AKTÜRK

Hukuk Fakültesi'nin ardından iletişim ve kitap sektörlerinde görev almış, çeşitli sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalıştıktan sonra Umut Vakfı iletişim koordinatörlüğü görevinde bulunmuş, Umut Vakfı İnsan Hakları Çekirdek Grup Eğitici Eğitimi ve ERG Eleştirel Düşünme Çekirdek Grup Eğitici eğitimlerine katılmıştır. Halen Adli Tıp Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilimdalında Çocuk Ceza hukuku ve Çocuklarda Hukuk Eğitimi konularında doktora yapmaktadır.

AYŞE ALAN

Lisans eğitimini Orta Doğu Teknik Üniversitesi Tarih Bölümü'nde, yüksek lisans eğitimini Bilkent Üniversitesi Tarih Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı. Tarih Vakfı tarafından yayımlanan "20. yy Dünya ve Türkiye Tarihi Öğretmen Kılavuz Kitabı" ve Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi "Düşünme Eğitimi İçin Öğretmen Kılavuz Kitabı" yazarlarındandır. Dört yıldır Eğitim Reformu Girişimi'nin düzenlediği Eğitimde İyi Örnekler Konferansı'na gelen başvuruları değerlendiren grupta yer alıyor. Altı sene tarih öğretmenliği yaptıktan sonra İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi'nde proje uzmanı olarak görev aldı. Şu anda VKV Koç Özel Lisesi'nde Tarih Bölüm koordinatörlüğü ve Tarih öğretmenliği yapmaktadır. Öğrenci merkezli tarih eğitimi ve ders kitapları üzerine çalışmaktadır.

MÜGE AYAN CEYHAN

Boğaziçi Üniversitesi Çeviribilim ve Oxford Üniversitesi Sosyal Antropoloji dallarında yüksek lisans derecelerini tamamladıktan sonra Oxford Üniversitesi Sosyal Antropoloji Bölümü'nden doktorasını aldı. Çalışma alanları arasında eğitim antropolojisi, değişen kişi anlayışları, okul etnografyası, okuryazarlık edinimi, eğitimde çokdillilik vardır. Çift dillilik ve Eğitim (ERG, 2009) ve Göç ve Çokdillilik Bağlamında Okullarda Okuryazarlık Edinimi (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2011) başlıklı raporların yazarlarındandır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi'nde projeler koordinatörü olarak görev yapmaktadır.

YILDIZ AYYILDIZ

Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunudur. Tarih Vakfı Sosyal Bilimler Öğretmenleri Platformu üyesidir. Tarih Vakfı'nın yürüttüğü "Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi" nin ikisinde de görev aldı. Sonbahar Öğretmenler Sempozyumu'nda ders etkinlik örneklerini içeren sunumlar yaptı. 2007-2008 eğitim öğretim döneminde yetişkinlere yönelik okuma yazma kursunu yürüttü. İki yıl Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi Eğitim'de İyi Örnekler Konferansı Seçici Hakem Kurulu'nda görev aldı. 2009 yılında "Düşünme Gücü: Sorgula-

yan Gençler İçin Öğretmen Eğitimi Destek Projesi”nde uzman eğitici olarak yer almış, Eğitim-Sen 3 nolu şube bünyesinde sözlü tarih ve kadın çalışmaları yaptı. 10 yıldır Eğitim-Sen 3 nolu şubeye bağlı Kadınlar Sahnesi Tiyatro Ekibi’nin üyesidir. Şu anda Hisar Eğitim Vakfı Okulları’nda 1. sınıf zümre başkanı olarak çalışmaktadır.

AYŞE BEYAZOVA

Daha önce Toplum Gönüllüleri Vakfı’nda insan hakları ve sosyal haklar temelinde eğitim projelerinde ve çeşitli departmanlarda yönetici olarak rol almış olan Beyazova’nın İnsan Hakları Hukuku (İstanbul Bilgi Üniversitesi) ve Uluslararası İlişkiler (Marmara Üniversitesi) yüksek lisans dereceleri vardır ve eğitim bilimleri alanında doktorasını sürdürmektedir. İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi’nde koordinatör, eğitimci ve araştırmacı olarak çalışmaktadır. Aynı üniversitede ‘Çocuk ve Medya’ ve ‘Sosyal Sorumluluk Projesi’ başlıklı dersleri vermektedir. Ayrıca İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Çalışmalar Merkezi koordinasyonunda Kamu Harcamalarını İzleme Platformu tarafından hazırlanan Çocuğun Korunmasına İlişkin Kamu Harcamalarını İzleme Kılavuzu yazarlarından. Beyazova özellikle çocuk hakları eğitimi ve çocuk katılımı üzerine çalışmaktadır.

MELİSA ÇAKMAK

Lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü’nde ve yüksek lisans eğitimini aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Programı’nda tamamladı. Bir süre özel sektörde araştırma asistanı olarak çalıştıktan sonra, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı’nda ve Sabancı Üniversitesi bünyesindeki Eğitim Reformu Girişimi’nde eğitmen, proje uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanı olarak çalıştı. Hisar Okulları’nda akademik destek sorumlusu olarak görev yaptı. Eğitim-Sen 3 nolu şubeye bağlı Kadınlar Sahnesi Tiyatro Ekibi ile KA-DER Eğitim Komisyonu’nun bir üyesi olan Çakmak, Eylül 2012’de İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi ekibine katılmıştır.

KENAN ÇAYIR

Lisans ve yüksek lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü’nde tamamladı. Doktora derecesini Boğaziçi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü’nden aldı. İngiltere’de Leeds Üniversitesi Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Merkezi’nde ve Almanya’da Georg-Eckert Uluslararası Ders Kitapları Enstitüsü’nde doktora sonrası çalışmalar yaptı. Ders kitapları, yurttaşlık, insan hakları eğitimi ve İslami hareketler üzerine çalışmakta ve yazılar yayınlamaktadır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü’nde öğretim üyesi ve Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi’nin yöneticisidir.

ENGİN KAHYAOĞLU

Lisans eğitimini İstanbul Üniversitesi Coğrafya Bölümü’nde tamamladı. Çeşitli eğitim kurumlarında Coğrafya öğretmenliği ve eğitim danışmanlığı görevlerini yürüttü. 2009 yılından beri Hisar Eğitim Vakfı Okulları’nda Coğrafya öğretmenliği yapmaktadır. Hisar Okulları bünyesinde, 2010 yılında Ağrı ve 2011 yılında Gaziantep’te gerçekleştirilen “Etkin Öğrenci Etkin Yurttaş” yaz okulu programlarında gönüllü eğitmen olarak görev aldı. Öğrenci merkezli coğrafya öğretim yöntemleri ile alternatif öğretim materyal ve ders planları hazırlamaktadır. Ekonomik eşitsizlik, sosyal adalet ve postmodern şehircilik ile Coğrafya arasındaki ilişkiler akademik ilgi alanları arasındadır.

BEYHAN KÖKSAL

2002-2010 yılları arasında Tarlabası’nda yer alan Hüviyet Bekir İlköğretim Okulu’nda Psikolojik Danışman olarak görev yapmış olup 2006 yılından beri yaz aylarında Kefken Çevre Yaz Kampı’nda koordinatör olarak çalışmaktadır. Şu anda Kasımpaşa’da bulunan Ahmet Emin Yalman İlköğretim Okulu’nda Psikolojik Danışmanlık görevini sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın yürüttüğü “Risk Altındaki Çocuklar ve Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı projelerinde görev aldı. Halen Okul Sağlığı ve Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı projelerinde çalışmalara

rını sürdürmektedir. Köksal, İstanbul Valiliği'nin düzenlemiş olduğu “Kişi ve Aileler için Afete Hazırlık Eğitimi” grubuna katılarak ilköğretim okullarında öğrenci ve velilere eğitim vermektedir. Bunun yanı sıra İstanbul Bilgi Üniversitesi ile “Kamusal Başarı, Roman Çalışmaları”, YÖRET ile “Çocuk Hakları Projesi”, Emniyet Müdürlüğü ile “Güvenli Çevre Güvenli Okul Projesi”; Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi ile “Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitsizliğinin Sağlanması Projesi İstanbul Sivil İzleme Grubu”nda yer almıştır.

SEVİL KUVAN

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü'nden mezun oldu. Öğretmenliğe Samsun'un dağ köylerinde bulunan Yayla Köyü İlköğretim Okulu ve İmamlı Köyü İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak başladı. Samsun'da bulunan Asarcık Lisesi'nde Felsefe dersi öğretmeniyken Asarcık Cumhuriyet İlköğretim Okulu'nda bir yıl Vatandaşlık ve Demokrasi dersi öğretmenliği yaptı. 1997'den bu yana Samsun ve İstanbul'daki çeşitli devlet okullarında Felsefe dersi öğretmeni olarak çalışan Kuvan, 2000'den beri Ümraniye Anadolu Lisesi'nde görev yapmaktadır. 2002'den bu yana İstanbul Liseleri Felsefe Kulüpleri Platformu etkinliklerinin planlama ve uygulama aşamalarında etkin rol almaktadır. 2008-2009 eğitim öğretim yılında Hisar Eğitim Vakfı Özel Kemerköy İlköğretim Okulu'nda Düşünme Eğitimi dersi verdi. Sabancı Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Reformu Girişimi'nin “Düşünme Gücü: Soran Sorgulayan Gençler İçin Öğretmen Eğitimi Destek Projesi Öğretmen Kılavuzu'ndaki ‘Çevre’ bölümünün yazarıdır.

HASAN TAHSİN ÖZKAYA

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Tarih Bölümü'nden mezun olduktan sonra Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans yaptı. 2005 yılından beri Tarih Vakfı Sosyal Bilimler Öğretmenleri Platformu'nun üyesidir. 2006 yılında Gürkaynak Yurttaşlık Enstitüsü tarafından düzenlenen “İnsan Hakları Eğitici Eğitimi”ne katıldı. Öğrenci merkezli tarih eğitimi yöntemleri ve Tarih derslerinde birinci elden kaynakların kullanımı konularında çalışıyor; bu konularda çeşitli konferans ve seminerlerde sunumlar yaptı. Eğitim Reformu Girişimi'nin düzenlediği Eğitimde İyi Örnekler Konferansı'na gelen başvuruları değerlendiren grupta yer alıyor. 2005'ten bu yana Hisar Eğitim Vakfı Okulları'nda Tarih ve İnsan Hakları Eğitimi öğretmenliği yapıyor.

MUTLU ÖZTÜRK

Galatasaray Lisesi ile Boğaziçi Üniversitesi Tarih Bölümü'nü bitirdi. Tarih öğretmeni olarak çeşitli okullarda çalıştı ve halen çalışmaktadır. İnsan Hakları eğitimi, eleştirel düşünme, ders kitapları ve alternatif tarih öğretimi alanlarında çeşitli ulusal ve uluslararası projelerde eğitici eğitimcisi olarak yer aldı. “Ders Kitaplarında İnsan Hakları” projesinin ilk aşamasının koordinatörlerinden, ikinci aşamasının yazar ve danışma kurulu üyelerindedir ve “Toplumsal Tarih” dergisi yayın kurulu üyesidir.

ÇİĞDEM ŞİMŞEK

Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü lisans, Tarih Bölümü yüksek lisans dereceleri bulunan Şimşek, Eğitim Reformu Girişimi'nin “Düşünme Gücü: Sorgulayan Gençler İçin Öğretmen Eğitimi Destek Projesi”nde öğretmen kılavuz kitabının yazarlarından biri olarak görev aldı. Şu anda Hisar Eğitim Vakfı Okulları'nda Felsefe grubu öğretmenliği yapmakta; aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi Felsefe Bölümü'nde doktora öğrencisidir. İstanbul Liseleri Felsefe Kulüpleri Platformu etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında yıllardır etkin rol almakta olan Şimşek, felsefe ve toplumsal bilimlerle çok ilişkilidir ve sanatın birçok dalıyla yakından ilgilenmektedir.

TEŞEKKÜR

Atölye çalışmalarımıza katılarak ve derslerin yazılı haline geri bildirim vererek desteklerini esirgemeyen danışmanlarımız İpek Gürkaynak ve Melike Türkan Bağlı'ya sonsuz teşekkür ediyoruz. Üniversitede yaptığımız ders atölyelerine birçok okuldan öğretmen arkadaşımız gönüllü olarak geldi ve dersler hakkında görüş beyan etti. Derslerin bu hale gelmesinde onların da katkısı büyük oldu. Ayrıca bazı derslerin pilot çalışmalarını yapabilmemiz için bizi davet eden Eğitim Sen İstanbul 3 No'lu Şube ve Tüm Bel Sen İstanbul 5 No'lu Şube'ye teşekkürü borç biliyoruz.

Kitabın arkasında yer alan kaynak DVD de büyük bir emeğin ürünü. İstanbul Bilgi Üniversitesi Televizyon Haberciliği ve Programcılığı Bölümü'nden Alper Kırklar çekim danışmanlığımızı üstlendi; Cem Hakverdi hem çekimler esnasında hem de derslerin yayına hazırlanması sürecinde büyük emek harcadı. Halime Çavdar, Nurcan Sonuç, Sebir Yurtseven, Engin Kahyaoğlu ve Hasan Tahsin Özkaya öğrencilerini İstanbul Bilgi Üniversitesi'ne getirdi ve çekimlerde bize büyük destek verdi. Derslerin gözden geçirilmesi ve son haline getirilmesinde Birim asistanımız Melike Ergün'ün önemli katkısı oldu. Hepsine gönülden teşekkür ediyoruz.

KENAN ÇAYIR - AYŞE ALAN
İstanbul, Ağustos, 2012

ÖNSÖZ

Milli Eğitim Bakanlığı yayımladığı bir genelgeyle 2009-2010 eğitim yılının ilk dersinin ayrımcılık konusuna ayrılmasını istemişti. Genelge, ayrımcılığın kadın-erkek eşitsizliği, engellilere yönelik ayrımcılık ya da ırkçılık şeklinde ortaya çıktığına işaret ediyor, bu sorunu en aza indirmek için “toplumun bütün kesimlerine önemli sorumluluklar” düştüğünü hatırlatıyordu. Dolayısıyla öğretmenlerin ilk dersi bu konuya ayırmalarını istiyordu. Ülke çapında bu genelgeye ne kadar uyulduğunu anlamak için şüphesiz geniş bir araştırma yapmak gerekir. Ancak bizim gözlemlerimiz pek uyul(a)madığı yönünde. Örneğin, genelgenin tartışıldığı bazı öğretmen sitelerine göre Türkiye’de ayrımcılık yoktu, dolayısıyla böyle bir ders yapmaya da gerek yoktu. Öte yandan bu konuda ders yapmaya istekli öğretmenler ise konuyu nasıl ele alacaklarını bilmiyorlardı. Bu konuda öğretmenlere yol gösterecek materyaller oldukça azdı.

Bu kitaptaki dersler böyle bir boşluğu doldurmak amacıyla geliştirildi. Bu dersler öğretmenlerin ve akademisyenlerin uzun süreli işbirliği yaptığı geniş bir projenin parçası olarak tasarlandı. Dersleri geliştirmeden önce bizlerin, yani öğretmenlerin, ayrımcılık konusunda okumalar yapması ve konunun uzmanlarıyla bir araya gelmesi gerekiyordu. Çünkü ayrımcılık konusundaki Türkçe literatür yeterli değildi; önce öğrenmek sonra öğrendiklerimizi eğitim ortamlarına uyarlamak gerekiyordu. Bu amaçla “Önyargılar, Kalıpyargılar ve Ayrımcılık: Sosyolojik ve Eğitimsel Perspektifler” başlıklı proje altında on üç öğretmenle birlikte çalışmaya başladık. Proje çerçevesinde Ocak 2011-Haziran 2012 tarihleri arasında iki haftada bir akşamları ve bazen Cumartesi günleri tüm gün süren atölyelerde bir araya geldik. Bu toplantılara psikolojiden hukuka, sosyolojiden siyaset bilimine kadar farklı disiplinlerden uzmanları davet ettik; uzmanların ortak noktası hepsinin ayrımcılık konusuna kafa yoruyor olmasıydı. Öğretmenler ve uzmanlar arasındaki tar-

tışmalar her iki taraf için de besleyici oldu. Öğretmenler uzmanları alandaki eksikler konusunda yönlendirdi; uzmanlar da bu yönlendirmelerden yola çıkarak ayrımcılık konusunun farklı yönlerini ele alan metinler ürettiler. Bu metinler *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* başlığıyla İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları arasında çıktı (ayrıca metinlere www.secbir.org adresinden de ulaşmak mümkün).

Uzmanlarla yaptığımız toplantılara paralel olarak kendi aramızda atölye çalışmaları düzenledik; bu çalışmalarda ne tür dersler geliştirebileceğimizi tartıştık; kendi aramızdaki tabirle ‘suya sabuna dokunan’ dersler geliştirmemiz gerektiği konusunda hemfikir olduk. Çünkü bizi ayrımcılık konusunda dersler geliştirmeye motive eden başka bir sebep de Türkiye’nin son yıllarda içinden geçmekte olduğu süreçti. Türkiye’nin son yıllarda bir yandan demokratikleşme olanağı taşıyan, öte yandan gruplararası çatışma potansiyeli bulunan bir süreçten geçtiğini söylemek yanlış olmaz. Bu süreç demokratikleşme potansiyeli barındırıyor, çünkü etnik grupların ve gayrimüslim azınlıkların sorunlarını açıkça ve siyaset düzeyinde tartışmaya başladık. Dersim konusunda dilenen özür örneğinde olduğu gibi Türkiye, bugüne kadar tabu olarak gördüğü konularla yüzleşmeye başladı. İyi yönetilebilirse bu süreçte daha çoğulcu ve sorunlarını nispeten çözmüş demokratik bir ülke ve toplum oluşturmanın mümkün olduğunu düşünüyoruz. Öte yandan uzun süre hasır altı edilen sorunların gün yüzüne çıkması, gruplar arasında gerginlik de yaratıyor. Eşit yurttaşlık hakları talep eden etnik gruplar ile bu talepler karşısında kendi kimliklerinin ve sınırlarının tehdit altında olduğunu düşünen hâkim gruplar arasında gerginlikler, hatta çatışmalar yaşanabiliyor; gruplararası önyargılar ve ayrımcı davranışlar daha da keskinleşebiliyor. Sadece etnik grupların değil, kitapta birer ders ayırdığımız kadınların ve engellilerin seslerini yükseltmeleri de, bu gruplara yönelik şiddetin artmasına sebep olabiliyor. Dolayısıyla önyargıları azaltacak ve sorunların barışçı bir şekilde çözülmesine katkı yapacak müdahalelerde bulunmak gerekiyor. Eğitim de kuşkusuz bu müdahale araçlarından biri. Bu bağlamda, ayrımcılık karşıtı bir eğitim anlayışıyla, önyargılarının farkında olan, sorunların çok boyutlu olduğunu görebilen, çok kimlikliliği benimsemiş yurttaşlar yetiştirme çabası önem kazanıyor.

Bu çerçevede derslerin birçoğunda hassas ve tartışmalı olarak nitelenebilecek konuları ele almaya çalıştık. Selendi’deki linç girişimiyle gruplararası ilişkileri, Dersim’in Kayıp Kızları belgesiyle tarihle yüzleşmeyi, futbolcu Emre’nin kamuoyunda tartışılan sözleriyle ırkçılık olgusunu eğitim ortamına taşımaya çalıştık. Derslerin, ayrımcılık ya da insan hakları ihlali içeren konuları Türkiye’den güncel örneklerle ele alması açısından önemli bir boşluğu doldurduğunu düşünüyoruz. Zira son yıllarda genelde insan hakları eğitimi alanında Türkçeye birçok kaynak kitap çevrildi ya da uyarlandı. Ancak bu kitaplardaki örnekler başka toplumsal ortamlarla ilgiliydi. Bunlarla belirli kazanımlara ulaşmak mümkündü, ama bu derslerin işlendiği ortamlardaki tartışmaları Türkiye’ye getirmek, Türkiye’den etkili malzemeler sunmak kolay olmuyordu. Bu açıdan arkadaşlarımızın uzun emeklerle buldukları ve derslerin eklerinde sunulan ‘yerel malzemeler’, öğretmenler için önemli bir kaynak oluşturuyor. Bizce ayrımcılık karşıtı bir eğitim hem öğreneni aktif hale getiren yapılandırmacı bir yaklaşımı, hem de eğitimin toplumsal iktidar ilişkilerinden bağım-

sız olmadığını dile getiren eleştirel pedagojik bir anlayışı benimsemeli. Bu açıdan derslerde kullanılan malzemeler, hem dersi etkileşimsel yöntemlerle işlemeye hem de önyargı ve ayrımcılığı sadece bireysel temelde değil, toplumsal ve siyasal bağlamla ilişkili olarak ele almaya olanak tanıyor.

Hassas ve tartışmalı konuların eğitim ortamlarında ele alınmasına dair kabaca iki yaklaşım var: İlki, bu tür konuların hiç açılmaması, okulda, sınıfta tartışılmaması gerektiğini ileri sürer. Çünkü bu konular adı üzerinde ‘hassas’tır ve eğitim ortamında gerginliklere yol açabilir. Eğitimin siyasal bir faaliyet olmadığını varsayan bu yaklaşım, öğretmenlerin ve öğrencilerin de kamusal tartışmaların dışında olduğunu kabul eder. Oysa bu hassas meseleler gündeme geldiğinde, gençlerin sosyal medyadaki (ayrımcılık karşıtı ya da maalesef genelde ayrımcılık içeren) yazışmalarına bakmak bile, onların birer siyasal özne olduklarını görebilmemiz için yeterlidir. Gençlerin apolitik olduğu büyük bir genellemedir. Çalışmalar, öğrencilerin, askerdeki yakınları, evlerinde konuşulanlar ya da medya yoluyla Türkiye’nin etnik, dinsel vb. sorunlarının farkında olduklarını göstermektedir.

Bizim benimsediğimiz ikinci yaklaşım ise, sorunların üstünü örtmek yerine, bu sorunların eğitim ortamında çok perspektifli bir şekilde ele alınmasını savunur. Uygun yöntemlerle ve farklı bakış açılarını ortaya koyarak işlendiğinde, bu konular barışçıl bir şekilde ele alınıp tartışılabilir. Nitekim dersleri uyguladığımız ortamlarda bulunan resmi düzeydeki temsilcilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin yorumları da bu durumu teyit eder nitelikteydi. Öğrenci yorumlarından bazılarını kitabın arkasında bulunan DVD’de ‘öğrenci görüşleri’ bölümünde bulabilirsiniz.

Geliştirdiğimiz dersleri önce kendi aramızdaki atölyelerde denedik. Dersi geliştiren arkadaşlarımıza eleştiriler getirdik, geri bildirimler verdik. Bu atölyelerde, dersleri farklı branştan arkadaşlarımızla birlikte ele almanın önemine şahit olduk. Zira bazen Tarih konularıyla ilgili bir derse en iyi eleştiriyi ve açılımı alanın dışındaki bir arkadaşımız sağladı. Daha sonra bu dersleri proje grubumuzun dışındaki arkadaşlarla denedik ve onların da eleştirilerini aldık. Bunun için hem üniversitede hem de çeşitli sendikalarda atölyeler düzenledik. Buralarda aldığımız eleştirilerle dersleri yeniden kurgulamaya ve geliştirmeye çalıştık.

Projedeki temel hedefimiz öğretmenlere yönelik dersler hazırlamaktı. Başka bir deyişle öğretmen eğitimlerinde kullanılabilecek dersler geliştirmektir. Nitekim derslerin ilk versiyonları bu şekilde yazıldı. Sonra bu dersleri müfredattaki bazı derslerle ilişkilendirerek öğrencilere yönelik de düzenleyebileceğimizi düşündük; hatta öğretmenlere örnek uygulama sunabilmek açısından bazı dersleri videoya kaydetmeye karar verdik. Bu amaçla ilk projemizin devamı niteliğindeki ‘Ayrımcılık Sorunu Eğitim Ortamlarında Nasıl Ele Alınabilir? Eğitimcilerle Yönelik Örnek Ders Uygulamaları ve Kaynak Destek Projesi’ni hayata geçirdik. Kasım 2011’de başladığımız bu proje süresince geliştirdiğimiz dersleri elinizdeki kitapta bir araya getirdik; bunun yanı sıra İstanbul Bilgi Üniversitesi Televizyon Haberciliği ve Programcılığı Bölümü’nün desteğiyle dört dersi videoya çektik. Sonuçta kitabın arkasındaki kaynak DVD ortaya çıktı.

Şüphesiz ne dersler ne de DVD’deki çekimler bitmiş ve mükemmelleşmiş ürünler. Defalarca üzerinden geçtiğimiz halde, hâlâ baktıkça derslere birçok şeyin eklenebileceğini veya derslerin

başka şekillerde de kurgulanabileceğini görüyoruz. Dersleri videoya çekmek bizim için zor bir süreçti; çünkü bu hem bizim, hem çekim ekibinin hem de derslere katılan öğrencilerin ilk deneyimiydi. Dersleri, bir özel ve iki devlet lisesinin 10. 11 ve 12. sınıf öğrencilerini Üniversite'ye davet ederek çektik. Derslere katılan öğrencilerin birçoğu, hatta çekim ekibi uyguladığımız yöntemlere pek aşina değildi. Bu yüzden aslında öğrencilerin aktif katılımını içeren derslerin her bir detayını önceden düşünmek gerekiyordu. Buna rağmen birçok eksikimiz oldu. Ancak çekimi kesmek ve daha iyisini yeniden çekmek yerine, doğal haliyle kalmasını tercih ettik. Yalnızca makul bir sürede izlenebilmesi açısından grup çalışmalarına ayrılan süreleri kısalttık. Öğrencileri ile arasında güven bağı oluşmuş bir öğretmenin, doğal sınıf ortamında bu dersleri çok daha etkin bir şekilde yapabileceği aşikardır. Bu haliyle de, kitapta satırlar halinde duran derslerin, nasıl 'canlı' bir hale dönüşebileceğini, öğrencilerin bu derslere ne tür tepkiler verebileceklerini örneklemesi açısından çekimlerin önemli olduğunu düşünüyoruz.

Öneri niteliğindeki tüm bu çabaların, önyargıların ve ayrımcılıkların daha az olduğu, barış içinde yaşayan bir toplumun oluşumuna katkıda bulunması ümidiyle ...

Öğretmenlere not:

Derslerin akışında sık sık 'öğretmene not' ibaresini göreceksiniz. Yeri geldiğinde arka plan bilgisi vererek, yeri geldiğinde yönergeye dair açıklamalar yaparak dersleri uygulamak isteyen öğretmenleri desteklemeye çalıştık. Bu tür eğitim materyallerinde yönergeler ve dersin akışı genelde birer cümleyle kısaca yazılır. Oysa konuya ve yöntemlere aşina olmayan bir eğiticinin, bu kısa açıklamalarla uygulamayı anlayabilmesi ve dersi uygulayabilmesi kolay değildir. Bu kaynakta biz her yönergeyi ve dersin akışını adım adım açık bir şekilde yazmaya çalıştık.

Derslerin, müfredattaki hangi derslerle ilişkili olabileceğine dair öneriler getirdik. Ayrımcılık konusu, şüphesiz birkaç dersle sınırlı olamaz. Bu meseleye duyarlı farklı branşlardan öğretmenler, dersin bir bölümünü ya da konunun farklı boyutlarını çeşitli vesilelerle eğitim ortamına taşıyabilirler. Bu açıdan önerilen akışın "muhakkak dersi böyle işleyin" şeklinde anlaşılması gerekir. Her öğretmenin kendi eğitim ortamına, sınıfının seviyesine, öğrencilerinin ihtiyaçlarına ve sınıfında gündeme gelen tartışmalara göre dersleri esnetmesi, derslere yeni malzemeler eklemesi ya da dersleri farklı şekillerde yeniden kurgulaması en doğru yaklaşım olacaktır. Aksi takdirde standart önerileri, standart şekilde uygulayan teknisyenlere dönüşürüz.

Son olarak "bu konular seviye üstü", "benim kalabalık sınıfımda bunlar uygulanamaz", "çocuklar bunları anlamaz", "Türkiye bu konulara hazır değil" vb. tespitler için şunu belirtmek istiyoruz: Öğretmenlerin ne kadar zor şartlarda eğitim yaptıklarının, Türkiye'nin mevcut siyasal/toplumsal durumunun farkındayız. Ancak yine de "bunlar yapılamaz" demek yerine "bu konuları nasıl sınıfa taşıyabilirim" şeklinde bir yaklaşımın, öğretmenlik mesleğimizin bir parçası olduğunu düşünüyoruz.

DERS 1

**Grupllararası İlişkiler ve Yeni Toplumsal Talepler
Bağlamında Ayrımcılık**

DERS 1

Gruplararası İlişkiler ve Yeni Toplumsal Talepler Bağlamında Ayrımcılık*

KAZANIMLAR:

1. Ayrımcılık konusunda gruplararası ilişkilerin bazı dinamiklerini kavrar.
2. Türkiye’de ayrımcılık konusunu eğitimde gündeme getirmenin önemini fark eder.

SÜRE: 90 dk.

MALZEMELER: Poster kâğıdı, post-it, tahta kalem.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1 ve Ek 3’teki metinleri öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Sosyoloji, Demokrasi ve İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi.

(*) Dersi geliştirenler: Ayşe Alan, Kenan Çayır.

SÜREÇ:

1. Etkinlik (15 dk.)

Öğrencilerin Türkiye’deki ayrımcılık konusuna nasıl baktıklarını, bu konuda ne düşündüklerini ve neler bildiklerini öğrenmek amacıyla derse şu kısa etkinlik ile başlayın:

Tahtaya “Türkiye’de bugün eğitimde ayrımcılık konusunu ele almak önemli hale geldi; çünkü...” ibaresini yazın ve öğrencilere “Bunu nasıl tamamlarsınız?” diye sorun.

Grubun dinamiğine göre bu etkinliği beyin fırtınası şeklinde yapabilir, öğrencilerin fikirlerini hızlı bir şekilde toplayabilirsiniz. İkinci bir seçenek olarak, öğrencilere post-it kâğıtları dağıtılabilir ve bir iki dakika içinde bu ifadeyi tamamlayan cümle parçalarını bu kâğıtlara yazarak tahtaya yapıştırılmalarını isteyebilirsiniz. Sonra, yazılanların üzerinden hızlıca geçip, çok derinlemesine bir tartışma yapmadan bazı cevapların, isteyen öğrenciler tarafından açıklanmasını da isteyebilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 1: 90 dakika sürecektir olan bu derste gruplararası ilişkiler ve ayrımcılık konusunu ele alacağınız için, cevapları toplarken eğer gruptan “Çünkü bazı gruplar ayrımcılığa uğruyor”; “Çünkü Türkiye’de bazı gruplara karşı yapılan ayrımcılıklar görünür olmaya başladı”; “Çünkü kimlikler konuşulmaya başlandı” türü ifadeler gelirse, bunları bir defa da siz vurgulayın.

ÖĞRETMENE NOT 2: Bu etkinlik sırasında Türkiye’de son dönemde yaşanan gelişmelerden de örnekler verebilirsiniz. Örneğin, 2009 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın yılın ilk dersinde ayrımcılık konusunun işlenmesine dair bir genelge yayınladığını hatırlatabilirsiniz. Ayrımcılık konusunun bir kazanım olarak (Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi gibi) bazı derslerde öğretilmeye başlandığına dikkat çekebilirsiniz.

2. Etkinlik (30 dk.)

Tartışmayı toparladıktan sonra sınıfa “şimdi Türkiye’de son dönemde yaşanan somut bir olay üzerinden ayrımcılık konusunu tartışacağımızı” söyleyin. Ek 1’deki haberi dağıtın. Bireysel olarak haberi okumalarını isteyin. Okumaları bittikten küçük gruplar oluşturun. Aşağıdaki soruları tahtaya yazın. Öğrencilerden bu soruların cevaplarını grup içinde tartışmalarını, sonuçlarını poster kâğıtlarına yazmalarını ve grupta bir sözcü seçmelerini isteyin.

1. Bu haberi özetleyin.
2. Haberde geçen olayın tarafları olan toplumsal gruplar kimlerdir?
3. Olayın sonuçları nelerdir?
4. Olayın görünen ve görünmeyen sebepleri nelerdir?

ÖĞRETMENE NOT 3: 1. sorudaki amaç, öğrencilerin, haberdeki olayları daha iyi kavrayabilmelerini sağlamaktır. Öğrenciler “kahveye gidilmiş, Roman bir vatandaşa çay verilmemiş...” türü olayları kısaca sıralayabilirler. 2. soruda olaydaki tüm tarafların (yani, devlet vs.) değil ‘toplumsal gruplar’ın bulunmasını isteyin. 3. ve 4. sorunun cevaplarını da kendi sözcükleriyle ifade etmelerini isteyin.

3. Etkinlik (40 dk.)

ÖĞRETMENE NOT 4: Bu etkinlikte sizden beklenen hem tartişmayı sistematik olarak yönetmeniz hem de yeri geldiğinde gruplararası ilişkiler hakkında aşağıda yer alan Öğretmene Not 6’daki bilgileri aktarmanızdır.

Küçük gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra, poster kâğıtlarını herkesin görebileceği bir yere asın. Bu etkinlikte daha çok sınıf tartişması yürüteceğinizi, ancak her bir sorunun cevabının önce bir grup sözcüsünden dinleneceğini, sonra diğer grupların katkılarının alınacağını söyleyin. Sınıf tartişmasını aşağıdaki basamakları izleyerek yönetebilirsiniz:

- 1. sorunun cevabını gönüllü olan bir grubun sözcüsünden dinleyin. Burada amaç, yukarıda da belirttiğimiz gibi, haberdeki olayların daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Dolayısıyla, hızlı bir şekilde olayların üzerinden geçip, herkesin haberi daha iyi kavramasını sağlayın. Tüm grupların ayrı ayrı bu sorunun cevabını sunmalarına gerek yoktur.
- 2. sorunun cevabını farklı bir gruptan isteyin. Bu soruyu tartişırken, olayın tarafları olan toplumsal grupları sembolize etmek için tahtaya iki büyük daire çizin. Söz alacak gruba olayın tarafları olan grupları nasıl adlandırdıklarını sorun. Genelde olayın Roman/ingene olan tarafı hemen adlandırılmış olur. Ancak öteki grup kolayca adlandırılmaz. Durum böyleyse, öğrencilere niçin Romanları kolayca adlandırırken, diğer grup için zorlandıklarını sorun. Tartişmada aşağıdaki notta yer alan değerlendirmelerden yararlanabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 5: Grupları adlandırma başlı başına toplumsal gruplararası güç ilişkilerini gösteren bir durumdur. Genelde azınlıkta olan gruplar daha kolay adlandırılır, hatta etiketlenir. Zayıf olan dış gruplar homojen kabul edilir; ancak hâkim gruplar ise kendi grubunu daha heterojen kabul eder. Bizim bu dersi uyguladığımız atölyelerde bu grup bazen “Türk”, bazen “Roman olmayanlar” şeklinde isimlendirildi. Bu tür cevaplarda da “O zaman Romanlar Türk ya da Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı değil mi?” türü sorularla tartışmayı derinleştirebilirsiniz.

Yukarıdaki tartışmayı yürütürken öğrencilere “bu iki grubun güç açısından birbirine denk olup olmadığını”; bu açıdan, gruplara ne ad verilebileceğini sorun. Bu tartışmayla ilk grubun daha güçlü ve hâkim, ikinci grubun ise daha zayıf ve alt konumlu olduğunun altını çizin ya da öğrencilerden gelen başka adlandırmalar eşliğinde gruplararası güç ilişkilerinin dengesizliğine dikkat çekin. Bu noktada “hâkim grubun niçin hâkim olduğu” sorusunu da gündeme getirebilirsiniz.

- 3. soruda, öğrencilerin olayın sonucunu nasıl kavramsallaştırdıklarını tartışın. Olayın sonucu ayrımcılık, yerinden edilme şeklinde kavramsallaştırılabilir ya da gruplardan başka kavramlar gelebilir. Burada ayrımcılık kavramının altını çizmeye çalışın. Öğrencilere “bu durumda ayrımcılık kavramının nasıl tanımlanabileceğini” sorun. Ayrımcılık kavramının “bir gruba karşı, o grubu dezavantajlı kılacak şekilde yanlı davranmak” olarak tanımlanabileceğini söyleyin. Ayrımcılığın bir grubu sözel olarak damgalamaktan, bu grubu ortadan kaldıracak şiddet eylemlerine kadar geniş bir yelpazeye sahip olabileceğini belirtin.
- 4. soruda ise bu olayın, yani Romanlara karşı uygulanan şiddetin, yerinden edilmenin ve ayrımcılığın sebeplerini tartışın. Olayın birkaç kişi arasında başlamış olmasına rağmen, nasıl olup da binlerce kişinin Roman mahallelerine saldırılabildiğini sorun. Burada da gruplardan genelde “önyargı” kavramı gelebilir. Diğer sorularda olduğu gibi, eğer gelirse, diğer kavramları da tartışmaya açın. “Romanlara karşı önyargılarımız nelerdir?” ve “Bu önyargıları nerelerden ve nasıl ediniriz?” sorularını da öğrencilere yöneltin. Bu tartışmada, Roman deyince Türkiye’de çok yaygın olan genellemelere dikkat çekebilir ve bu genellemelere kalıpyargı denildiğini dile getirebilirsiniz. Roman/Çingene denildiğinde birçok insanın zihninde “Çingeneler hırsızdır” türü bir genellenmenin olmasının, Romanlar hakkında tüm grubu damgalayıcı bir kalıpyargı olduğunu vurgulayın.

Sınıf tartışmasının sonunda gruplararası ilişkiler ve ayrımcılık hakkında bazı teorik genellemeleri vurgulamak yararlı olacaktır. Bunun için öğrencilere “Bu tartışmamıza dayanarak, hâkim grupla alt konumlu grup arasındaki ilişki hakkında bazı sosyolojik tespitler yapsak neler söyleyebiliriz?” türü bir yönerge verebilirsiniz. Gruplararası ilişkilerin bazı dinamikleri hakkında yukarıda yazdıklarımıza ek olarak aşağıdaki nottan da yararlanabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 6:**Grulrararası ilişkilere dair kısa notlar:**

1. Öncelikle hâkim grup, zayıf ve alt konumlu grupları isimlendirebilir, tanımlayabilir ve damgalayabilir; çünkü bu güce sahiptir. Zaten gruplar arasındaki güç dengesizliğini de bu damgalayabilme niteliğinden anlarız. Örneğin, alt konumlu gruplar, kendileri ‘türban’ kelimesini kullanmasalar da ‘türbanlılar’ olarak tanımlanabilirler. Ya da hâkim gruplar Alevileri ‘Kızılbaş’ diye damgalayabilir.
2. Aslında ne hâkim gruplar ne de alt konumlu gruplar homojendir. Zaten sosyolojik olarak tamamen homojen olan hiçbir grup yoktur. Ancak insanlar kendi iç grubunu heterojen, dış grupları ise homojen görme eğilimindedirler. Hâkim grup-zayıf grup ilişkisi açısından bakarsak; hâkim grup, karşısındaki grubu, o grubun en ‘kötü’ üyelerinin özellikleriyle tanımlar ve homojenleştirir. Örneğin, beyazlar arasında da suçlular, hırsızlar vardır; ama beyazlar siyahları potansiyel suçlu şeklinde damgalayabilirler. Beyazlar (ya da genelde hâkim gruplar) kendilerini ise en ‘iyi’ üyelerinin özellikleri ile tanımlarlar.
3. Bu damgalama ile birlikte hâkim grup, alt konumlu gruplarla ilgili kalıpyargılar üretir. “Sarışınlar...”, “Ermeniler...”, “Kürtler...”, “Araplar...”, “Kadınlar...” ile başlayan cümleler o grupla ilgili bir kalıpyargı içerir. Sokağa çıkıp “Araplar...” ile başlayan bir cümleyi tamamlamalarını istesek, insanların çoğu hemen “...pistir” diye tamamlarlar. İşte bu, Araplar hakkında üretilen bir kalıpyargıdır.
4. Kalıpyargılarla uğraşmanın zor tarafı şudur: Kalıpyargılar bir kısım ‘doğruluk payı’ içerebilir: Örneğin “Çingeneler hırsızdır” kalıpyargısı. Evet, Roman vatandaşlar arasında hırsızlar vardır. Ancak kalıpyargılar bir grubun tüm üyelerini aynılaştırır, insanları bireysel özelliklerinden soyutlayarak damgalanmış grubun üyesi haline getirir. Bu da birçok toplumsal alanda dışlanmalar, ayrımcılıklar doğurur. Bir Roman iseniz, bu kalıpyargı yüzünden emek piyasasına girmeniz zordur. Örneğin, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü’nün Kuştepe’de yürüttüğü bir çalışmadaki bulgulardan biri şöyledir: Roman bir genç şunları anlatır; bir gün şişli taraflarında bir tekstil atölyesinde iş bulur. “İşe başla ama gelirken ikametęahını getir” derler. Ertesi gün ikametęahında Kuştepe yazdığını gören işyeri sahibi gence “Roman mısınız?” diye sorar. “Evet” cevabını alınca, “Kusura bakma, seninle çalışamayız” der. Dolayısıyla, bu örnekte de olduğu gibi, Romanlar hakkındaki bir kalıpyargı, o grubun tüm üyelerinin iş bulabilme şansını etkiler.

4. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere etkinliğin başından beri Romanlar ve Roman olmayan Selendililer üzerinden gruplararası ilişkileri tartıştığımızı, ancak Türkiye’de başka toplumsal gruplar arasında da gerilimler olabileceğini dile getirin. Bu konuda akıllarına gelen gruplar olup olmadığını sorun. Sınıftan gelmezse siz, günümüzde Alevilerin, Kürtlerin, kadınların vs. de diğer hâkim gruplar karşısında sorunlar yaşadığını dile getirin.

Bu noktada Türkiye’de son yıllarda toplumsal gruplar arasındaki mevcut hiyerarşilerin sorgulandığını, alt konumlu grupların artık eşit yurttaşlık haklarını talep ettiklerini vurgulayın.

Hatta son zamanlarda yeni grupların yeni taleplerle gündeme geldiğini dile getirin. Bunun için Ek 2’de verilen haberleri, powerpoint sunu haline getirerek öğrencilerle paylaşabilirsiniz.

Bu haberlerde görüldüğü gibi, Kürt vatandaşların taleplerinin yanında, son zamanlarda Romanların, Çerkeslerin, Mıhellemlerin ve Lazların eşitsizlikleri sorgulayan yeni taleplerle gündeme geldiklerini ve yakında belki adlarını yeni duyacağımız grupların da gündeme gelebileceklerini vurgulayabilirsiniz. Zaten mevcut hiyerarşilerin sorgulanmadığı toplumlarda ayrımcılık konusunun gündeme gelmediğinin, ama gruplararası eşitsizliklerin sorgulandığı toplumlarda ayrımcılığın önemli bir konu olarak kamuoyunda ve eğitimde ele alınması gerektiğinin altını çizebilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 7: Bu tartışmayı yürütürken, hâkim ve alt konumlu grup ilişkilerinin tek boyutlu olmadığını, ‘Bir grup karşısında hâkim grup olan (ya da kendini öyle hissedeni) kişilerin, başka bir grup karşısında alt konumlu olabileceği’ konusunu gündeme getirebilirsiniz.

Öğrencilere, 1. Etkinlik’teki “Türkiye’de bugün eğitimde ayrımcılık konusunu ele almak önemli hale geldi; çünkü...” tartışmasını da hatırlatın. Türkiye’de yeni toplumsal talepler konusunun yukarıda sunulan sosyolojik çerçeve bağlamında düşünülmesi gerektiğini söyleyin.

ÖĞRETMENE NOT 8: Bu bölüme ilişkin arka plan bilgisi için Kenan Çayır’ın www.secbir.org adresinde bulunan ‘Gruplararası İlişkiler Bağlamında Ayrımcılığın Sosyolojisi’ başlıklı yazısından yararlanabilirsiniz.

5. Etkinlik (5 dk.)

Öğrencilere Ek 3'te yer alan, Elmas Arus'un konuşmasını dağıtın ve bireysel olarak okumalarını isteyin. Okumaları bittikten sonra "Elmas Arus'a kısa bir mesaj gönderecek olsanız, ne söylediniz?" diye sorun. Bunu ya sözlü olarak hızlıca ya da ufak kâğıtlar dağıtarak yazılı olarak yaptırabilirsiniz. Sonrasında mesajını paylaşmak isteyenleri dinleyerek dersi tamamlayın.

Ek 1

‘Vurun Çingenlere’ Diyorlardı

Selendi’deki Romanlar olayların nedenini şöyle anlatıyor: Kahvehanede ‘Çingenelere çay vermem’ dediler. Tartıştık. Ayrımcılık var. Saldırırken ‘Vurun çingenlere’ diyorlardı.

MANİSA/İSTANBUL – “Kahveye girdim, çay istedim. Bana çay vermediler. ‘Çingenlere çay vermem, çık git’ dedi. Tartıştık. Bunlar da beni dövdü.”

Manisa’nın Selendi ilçesinde, 5 Ocak gecesi yaşanan utanç gecesinin ‘baş kahramanı’ Burhan Uçkun, yaşadıklarını böyle anlatıyor. Anlattıkları, ‘Bir grup Roman’ın sigara kavgası yüzünden ilçeyi karıştırdığı’ iddialarıyla taban tabana zıt. Üstelik Uçkun, Roman Mahallesi’ne yürüyen kalabalığın ise bizzat belediye anonsuyla toplandığını iddia etti!

Selendi’de yılbaşı gecesi Çavuş’un Yeri Kahvesi’ne giden Uçkun ile kahvedekiler arasında tartışma çıktı. Kavgaya dönüştü. Uçkun’un babası aynı gün geçirdiği kalp kriziyle öldü. Bu olaydan beş gün sonra kahvedekilerle Uçkun ve Uçkun’un yakınları arasında yine kavga çıktı. Hemen ardından toplanan 1.000 kişi Romanların yaşadığı yerlere doğru yürüdü. Evler, çadırlar taşlandı, otomobiller, minibüsler devrilip yakıldı. Olaylar beş saat sonunda ‘dindirilebildi’. Kimse gözaltına alınmadı.

‘Şen’ Romanlara sığındılar

Selendi’de yaşayan 15’i çocuk, 20’si kadın 74 Roman Jandarma Komutanlığı’nda ‘koruma altına’ alındı. Ardından polis eskortu eşliğinde Selendi’den çıkarılıp Gördes’e götürüldüler. Gidenlere tüm bu yaşananlar göz önüne alındığında ‘şaka gibi’ bir ismi olan dernek sahip çıktı: Gördes Şen Romanlar Derneği! Gelenler evlere paylaştırıldı.

Basına ilk yansıyan ifadelerde, olaylar zincirini Uçkun’un yasak olmasına rağmen kahvede sigara içme inadının yol açtığı belirtiliyordu. Ama Selendi’den çıkarılan bazı Romanların iddiasına göre kendilerine yönelik baskılar ta bir yıl önce başladı. Uçkun ise yaşadıklarını şöyle anlattı:

“O gün olay sigara olayı değildi. Kahvehaneye girdim, çay istedim. Bana çay vermediler. ‘Çingenelere çay vermem, kahvemden çık git’ dedi. Tartıştık. Bunlar beni dövdüler. Kafamda da dikiş var. Ben hastaneye gittim. Babam duymuş. Hastaneden karakola götürdüler beni. Karakolun önüne gelmiş. Beni döven şahısları görünce biraz sinirlenmiş. Küfür filan etmiş. Rahatsızlanmış, orada düşüp ölmüş. Sabah beni bıraktılar. Babamı defnettik. (Pazartesi) Eşim, ailemden kızlar gezmeye gidiyorlarmış. Laf atmışlar, ‘Biz bunları hastanelik ettik. Utanmıyorlar gezmeye’ demişler. Bizim hanımlar bunları biraz dövmüşler. Biz ailelerimizi aldık ve evimize gittik. Saat 14.00 civarında Selendi Belediye Başkanı anons yaptırdı, ‘Selendi halkı emniyetin önünde toplansın’ dedi. Halk toplanmış. Akşam bir baktık yukarıdan gürültüler geliyor...”

Uçkun öfkeli: “Bize ayrımcılık yapıldı. Üçüncü sınıf insan muamelesi görüyoruz. Evlerimizden

edildik. Başımı, gözümü dağıttılar. Babamın ölümüne sebep oldular. Devlet büyüklerinden bir arada olabilmemiz için bize yardımcı olmalarını bekliyoruz.” 35 yıldır Selendi’de yaşayan Roman bir kadın artık evine geri dönmeyi düşünmüyor: “Torunlarım vardı. Çocuklarım vardı. Onları o anda kaybetme korkusu çok büyüktü. ‘Vurun Çingenlere’ diyorlardı. ‘Çingen’ kelimesini kullanıyorlar. Yani çingensem ben, gâvur değilim. Türk vatandaşım. Benim kimliğimde İslam diye yazıyor. Karakol komutanına telefon açtık, ‘yetiş’ diye. Allah razı olsun askerleriyle beraber geldi. Bizi oradan aldı. Kendi yemekhanesine götürdü.”

‘Vali kâğıt imzalatmak istedi’

30 yıldır Selendi’de yaşadıklarını, hiçbir sorun yaşamadıklarını anlatan bir başka Roman’a göre vali gitmeleri için onlara baskı yaptı:

“Olayı sigaraya bağlıyorlar. Ona bağlıyorlar. Alakası yok... Vali bey olaydan sonra bize ‘kendi isteğimizle gitmek istiyoruz’ diye kâğıt doldurmamızı istedi. Ben imzalamadım. Doldurmadım kâğıdı. İsrarla istediler, yapmadım.”

Aynı kâğıtlardan başka bir Roman kadın da söz etti: “Bazı kâğıtlar çıkardılar. Ben okuma yazma bilmiyorum. Ne olduğunu bilmiyorum. Vali bey diyor ki ben sizi koruyamam. Gideceksiniz diyor.”

CNN’e konuşan bir Roman, olay günü hurda arabasındaki bozuk paralara kadar her şeyini yitirdiğini söylerken Selendi Belediye Başkanı’na ‘teşekkür’ etti. Yaşadıklarının aynısını onun da yaşamasını istedi. Mağdur Roman vatandaşlardan Hüseyin Uysal ise isyan ediyordu: “Türkler Türk, Kürtler ise Kürt devleti kurmak istiyor. Bizler de Roman devleti mi kuralım? Böyle bir ayrımcılık yapılmasın. Gördes’e gönderilirken bindiğimiz minibüsler bile taşlandı. Camları kırıldı. İnsan insana bunu yapar mı?”

Vali: Roman hayatı 21. asra yakışmıyor!

Selendi’yi terk eden Romanlara “Kendi isteğimle gidiyorum” yazan kâğıt imzalatıldığı öne sürülen Manisa Valisi Celalettin Güvenç, NTV’de sürgün iddiasını reddetti. Ancak “Romanların göçebe hayatı yaşamasının 21. yüzyılın dünyasında insana yakışmıyor” diyerek Romanların artık yaşam tarzlarını değiştirerek yerleşik düzene geçmeleri gerektiğini savundu.

Vali bu görüşlerini saldırya uğrayan Romanlara da telkin ettiğini, onların da kendisini haklı bulduklarını savundu: “Biz 63 Roman vatandaşımızla sohbet ettik. Bu insanların işsiz, vasıfsız olmasını değerlendirdik. Güvenlik sorunu olmayacağını kendilerine ifade ettik. Kendileri ayrılmalarının uygun olacağını söylediler. Bize yazılı beyanda bulundular, sürgün söz konusu değil.”

Mevlana evine buyurun

‘Gidenlerin’ yeni adresi de belli oldu: Salihli veya Akhisar. Romanlara 20 adet prefabrik ev, iâşe, çocuklarına okul ve kendilerine iş sağlanacak. Kızılay Romanlar için Mevlana evi adı verilen 12’şer metrekarelik PVC evlerden kuracak. İçlerinde portatif masa, sandalyeler ile, çatal, bıçak, yatak, battaniye olacak.

AKP Genel Başkan Yardımcısı ve Manisa milletvekili Hüseyin Tanrıverdi'ye göre Selendi'deki olaylar demokratik açılımın önemini gözler önüne serdi.

Çağdaş Romanlar Derneği Akhisar Şube Başkanı ve TBMM Roman Çalıştay üyesi Erdoğan Şener ise 'Romanlara sahip çıkan devlet'e teşekkür etti:

"74 Roman vatandaşı bir sanayi ilçesi olan Salihli'ye yerleşmek istedi. İnceleme başlattık. Konuyu TBMM'ye taşıyacağız. Devlet Romanlara sahip çıktı. Valimize çok teşekkür ediyoruz."

Radikal, DHA, AA, 08.01.2010

Ek 2

Romanlar Kendi Adaylarını Mecliste Görmek İstiyor



Romanlar da kendi içlerinden çıkacak adayları Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde görmek istiyor. Roman Kültürünü Tanıtma ve Yaşatma Derneği Başkanı Efkân Özçimen, Bursa'da 150 bin Roman vatandaşın yaşadığını belirterek, seçimlerde kendi içlerinden bir aday çıkaracaklarını söyledi.

<http://www.bursadabugun.com/?h=romanlar-kendiadaylarini-mecliste-gormek-istiyor&cs=haber&id=12280#ixzz1Ga6UoMcx>

Çerkesler Anadilde Eğitim İçin Yürüdü



“Çerkes Hakları Yürüyüşü” adı verilen organizasyon kapsamında yürüyen Çerkesler, anadilde radyo ve televizyon istedi.

Ankara, *Milliyet*, 13 Mart 2011

Çerkes Hakları İnisiyatifi Çalıştayı

Pazar günü (4 Mart 2012) yayımlanan bildirmede ise özetle şu talepler getirildi:

- “Azınlık” tanımı **Lozan Antlaşması**’na göre değil, ileri demokrasilerde olduğu gibi yapılmalı.
- Çerkesce ilköğretimden itibaren okullarda **seçmeli ders** olarak okutulmalı.
- Devlet 7/24 yayın yapan Çerkes TV ve radyosu açmalı.
- Değiştirilen soyadları ve köy isimleri iade edilmeli.
- Resmi tarihteki Çerkeslerle ilgili yanlış ve aşağılayıcı öğeler temizlenmeli, kitaplara Çerkes tarihi de girmeli.

Mihellemiler Köylerinin Eski İsmi İstiyor!..



Midyat ilçesine bağlı Mercimekli (Habsunnes) Köyü için Kürtçe isim talebi başvurusu yapıldı. Mihellemiler'in, Süryaniler ve Kürtler'in yüzyıllarca kardeşçe yaşadığı bu köydeki insanlar köylerinin eski ismi olan Habsunnes'in iadesini istiyor.

Merkezi Midyat'ın Mercimekli Köyü'nde bulunan Mihellemi Medeniyetler Arası Diyalog Derneği Başkanı Mahmet Ali Aslan ile Köy Muhtarı Bedrettin Demir, Başbakanlık, İçişleri Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı'na yazılı başvuru ya-

parak köylerinin eski isminin iadesi talebinde bulundu.

<http://www.derindusunce.org/2009/06/17mihellemiler-köylerinin-eski-ismini-istiyor/>

Lazlar ve Lazca Talebi



Onlar da pozitif ayrımcılık istiyor

Lazca eğitim talebiyle gündeme gelen Sima Laz Kültür ve Dayanışma Vakfı, TBMM'ye sunduğu anayasa taslağında pozitif ayrımcılık talep etti. anayasal taslağında, bu pozitif yükümlülüklerin hayata geçirilmesi için değiştirilen yer isimlerinin iade edilmesi, Lazca ve Anadolu'da konuşulan diğer dillerin ilköğretim ve üniversitelerde seçimlik ders olarak okutulması, Laz Dili ve Edebiyatı Enstitüleri açılması, TRT'de Lazca yayın yapılması da yer aldı.

Radikal, 17 Mart 2012

Ek 3

Elmas Arus'un roman açılımı toplantısında yaptığı konuşmadan bir bölüm:

Buradayız

Doğduğumuzda, daha henüz hiç kimse bizi Çingene-Roman diye aşağılamaya başlamadan önce, gül kokulu bebeklerden biriydik.

Anamızın sırtındayken başkalarının gözünde sadece “acınacak” varlıklardık.

Ve derme-çatma evlerimizden sokağa adımımızı attığımızda...

Bizimle çelik-çomak, evcilik oynamaktan kaçanları gördükçe...

Dönüp dönüp annemize sorduk:

Neden?

ABC'yi öğrenmek için üniformamızı giyip okula başladığımızda...

Annemiz sandı ki, aynı üniformayla, fark edilmeyiz, kayboluruz okullu çocukların aralarında.

Kaybolamadık ne yazık ki...

Ayağımızdaki ayakkabı, bir de şivemiz ele verdi bizi.

Önce sıra arkadaşımızı yanımızdan ayırdılar.

Sonra bizi sınıftan...

Öğretmenimiz bizi en arka sıraya oturttu.

Bizler daha o yaşlarda sırtımızdaki üniforma gibi istediğimiz zaman çıkaramayacağımız bir başka üniformayı keşfettik.

Anladık ki bu üniforma bir hayat boyu çıkmaz.

Biz Romanız.

Biz bugün buradayız çünkü:

Bu üniforma ile açtığımız gözlerimizi, bu dışlanma, bu önyargılarla kapatmak istemiyoruz.

İşte bu yüzden diyoruz ki:

Henüz yüzde 80'imiz okuma-yazma bilmiyorsa, bu ayıp hepimizin ayıbı.

Bizler okumayı da, yazmayı da severiz.

Yeter ki...

Okullarda aşağılanmayalım.

Şehrin çöplüğünü, hurdalarını toplayıp geri dönüşüme kazandırırken ellerimiz pis olsa da ruhumuz pis olmaz.

İnsanlıktan yoksunluk, yoksulluktan daha tehlikelidir, bilirsiniz.

Yarı yıkık evlerde bakımsızlıktan ölen Gökhan bebeklerin, çadırlarda ölen Zeynep bebeklerin sesini duyurmak için buradayız.

Selendi'de çocuklar linç edilmekten korktukları için çeyiz sandıklarına kendilerini kitlemesin diye...

Bilir misiniz ki, biz kâğıt toplarken umutlarımızı da topluyoruz çöplerden!

Bilir misiniz ki, sizlere çiçek satarken sevginizi de isteriz...

Bilir misiniz, kimse bizim çocuklarımıza “büyüyünce ne olacaksınız” diye sormaz.

Neden sormazlar bilir misiniz?

Kaderleri bellidir de ondan.

İşte biz bu kaderi değiştirmek için buradayız.

Bizim de çocuklarımız büyüyünce, sizin çocuklarınız gibi “doktor, mühendis, polis, öğretmen, tarihçi, profesör, hatta Başbakan olacağım” desin diye...

İşte bu yollar açılsın diye

BURADAYIZ.

Evet... Cehennem mahallelerinde cennetteymiş gibi kalkıyoruz.

Çünkü biliyoruz ki...

Bir gün mutlaka gerçek cennet mahallemizde, bizim de çocuklarımız ayrı odalarda ders çalışacak...

Bizim de her akşam elimize bir gazete alıp, içeri okuyup, memleket hakkında yorum yapacak zamanımız olacak, tıpkı sizler gibi...

Çok şey mi istiyoruz?..

Başka ne mi istiyoruz?

Biz mahallelerimizde insanca koşullarda yaşamak istiyoruz. Oraya buraya sürülmeden, insanca onurumuzla yaşamak istiyoruz.

Sosyal iyileştirme istiyoruz...

Sağlık güvencesi, iş, okul istediğimiz için buradayız...

<http://cingeneyiz.org/elmasko.htm> 15.03.2010

DERS 2

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayrımcılığın Tarihsel Boyutu

DERS 2

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayrımcılığın Tarihsel Boyutu*

KAZANIMLAR:

1. Birinci ve ikinci elden kaynakları analiz ederek Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nde etnik ve dini ayrımcılık uygulamalarının farkına varır.
2. "Bizim toplumumuz hoşgörülüdür" türü kalıpyargıları sorgular.
3. Osmanlı'dan günümüze ayrımcılık olgusunu ve bu olgunun çeşitli kesimlerce ele alınış biçimlerini sorgular.

SÜRE: 100 dk.

MALZEMELER: Poster kâğıdı, makas, uhu-tag, yapıştırıcı, renki kalemler.

ÖN HAZIRLIK: Poster çalışması için yönergeyi (Ek 2) ve tartışma sorularını (Ek 3) öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

Grup çalışması için kullanılacak belgeleri (Ek 1) her grup için bir ya da ikişer tane basın.

İLGİLİ DERSLER: Tarih, Demokrasi ve İnsan Hakları.

(*) Dersi geliştirenler: Ayşe Alan, Hasan Tahsin Özkaya.

SÜREÇ:

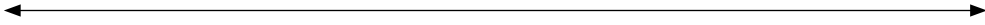
1. Etkinlik (10 dk.)

Değer çizgisi: Tahtaya iki tane uzun çizgi çekin ve her bir çizginin üzerine aşağıdaki yargı cümlelerini yazın. Çizgilerin başına ve sonuna “katılıyorum” ve “katılmıyorum” yargılarını yazın. Öğrencilere post-it’ler dağıtın ve onlardan, her bir yargı cümlesi için “katılıyorum; çünkü...”, “katılmıyorum; çünkü...” şeklinde fikirlerini yazmalarını isteyin. Yazım aşaması bittikten sonra öğrencilerin post-it’lerini değer çizgisi üzerinde uygun gördükleri yere koymalarını isteyin. Kâğıtlarını çizgi üzerinde herhangi bir yere koyabileceklerini hatırlatın. “Tahtada oluşan tabloya baktığımızda, sınıfın bu iki önermeye bakışı hakkında neler söyleyebiliriz?”, “Hangi önermede farklı görüş daha çok?” gibi sorular sorarak kısa bir tartışma yapın. Yapıştırılan kâğıtlar üzerindeki görüşlerden birkaç tanesini okuyup etkinliği sonlandırın.

“Osmanlı Devleti’nde ve toplumunda etnik ve dini gruplara karşı ayrımcılık yapılmamıştır.”

Katılıyorum

Katılmıyorum



“Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde ve toplumunda etnik ve dini gruplara karşı ayrımcılık yapılmamıştır.”

Katılıyorum

Katılmıyorum



2. Etkinlik (70 dk.)

Öğrencileri Osmanlı Devleti’nde ve Cumhuriyet Türkiye’si’nde Ayrımcılık konulu bir grup çalışması yapacaklarını söyleyerek üç gruba ayırın. Birinci ve ikinci grup eşit sayıda, üçüncü grup ise (daha çok belgeyle çalışacağı için) daha kalabalık olmalıdır. Ardından tüm öğrencilere, daha önceden çoğalttığınız, aynı belgeleri (Ek 1) içeren kaynak paketlerini dağıtın ve aşağıdaki yönergeyi verin:

Bir zaman tüneline girdiniz. Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti tarihinde yolculuk ediyorsunuz. Bu yolculuğunuzda bazı olaylarla karşılaşıyorsunuz. Zaman tüneline, elinizde, karşılaştığınız olayların belgeleriyle çıkıyorsunuz. Bu deneyiminizi bir gazetede “Osmanlı Devleti’nin ve Türkiye Cumhuriyeti’nin etnik ve dini gruplara yaklaşımı” konulu bir yazı dizisi olarak yayımla-

maya karar verdiniz. Gazete ilk gün için ilk sayfasını sizin konunuza ayırdı. Bu aşamada göreviniz poster kâğıtları üzerine bu gazetenin ilk sayfasını hazırlamak.

Yönergeden sonra birinci gruba “olumlu belgeleri”, ikinci gruba “olumsuz belgeleri” ve üçüncü gruba da tüm belgeleri dağıttın (Ek 1). Gruplardan ellerindeki belgelere göre gazeteyi tasarlamalarını isteyin. Çalışma başladığında üçüncü grubun yanına giderek, bu grubun hem olumlu hem olumsuz belgelerle çalışacağını, belgeleri paylaşarak incelemelerini ve gazete sayfasını da mutlaka bu iki farklı görüşü kullanarak hazırlamalarını söyleyin. Her grubun sunum için belirli bir süresi olacağını ve sunum yapacak kişilerin önceden belirlenmesi gerektiğini hatırlatın.

ÖĞRETMENE NOT 1: Bu etkinliğin amacı, tarihin farklı belgeler temelinde farklı bir şekilde yorumlanabileceğini göstermektir. Dolayısıyla sadece “olumlu belgeler”in verildiği birinci grup, okuduğu belgelerden yola çıkarak “Osmanlı ve Cumhuriyet döneminde etnik ve dini unsurlara hoşgörülü bir yaklaşım olduğunu gösteren bir poster” hazırlayacaktır. Elinde sadece “olumsuz belgeler” olan ikinci grup, “Osmanlı ve Cumhuriyet döneminde etnik ve dini gruplara karşı yapılan ayrımcılık, önyargı örneklerini gösteren bir poster” hazırlayacaktır. Üçüncü grup ise, elinde olumlu ve olumsuz belgeler olduğu için konunun “hem hoşgörü hem de ayrımcılık boyutunu gösteren bir poster” hazırlayacaktır.

Gruplara öncelikle aşağıdaki yönergeyi okuyun. Daha sonra bu yönergeyi verin.

Gazetenizin birinci sayfasının planı aşağıdaki gibi olmalıdır:

- Gazetenize bir isim bulun.
- Okuduğunuz belgelerden yola çıkarak “Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti devlet ve toplumlarının, etnik ve dini farklılıklara yaklaşımı” konusunda bir yargıya ulaşacaksınız. Ulaştığımız bu yargıyı, yani mesajınızı anlatan ilgi çekici bir “manşet” yazın.
- Elinizdeki belgeleri gruplamaya çalışın ve bu gruplamaya göre en az iki tane alt başlık belirleyin.
- İncelediğiniz belgelerden istediğiniz kadarını manşet ve alt başlıklarınıza uygun olacak şekilde posterinizin farklı bölümlerine yapıştırın. Önemli gördüğünüz kısımlarını renklendirerek okuyucunun ilgisini çekmeye çalışın.
- İsteddiğiniz kısımlarda yazı yazarak veya resim çizerek manşeti, alt başlıkları ve belgeleri açıklayabilir, bu şekilde mesajınızı okuyuculara iletebilirsiniz. Çok yazı yazmanıza gerek yok; çünkü taslak hazırlıyorsunuz ve bu taslağı sözlü olarak sınıfa sunacaksınız.
- Bu poster, sunumunuzu yapmak için kullanacağınız etkili bir araç olmalıdır. Hem görsel hem de yazılı unsurları etkili bir biçimde kullanmalısınız.

Gruplara sunumlarını yaptırın. Sunumdan sonra sınıfa sırasıyla aşağıdaki soruları yöneltin ve kısa bir tartışma yürütün.

Tartışma Soruları

- Sunulan gazete sayfası tarihsel gerçekliğe ne kadar yakın bir mesaj içeriyor?
- Toplumda, ders kitaplarında ya da medyada posterinizde verilen mesaja yakın bakış açılarıyla karşılaştınız mı? Örneklendirebilir misiniz?

ÖĞRETMENE NOT 2: Bu tartışma soruları kazanımlara ulaşmak açısından önemlidir. Özellikle ikinci soruyu tartışırken modülün ikinci ve üçüncü kazanımlarına ulaşabilirsiniz. Yani öğrencilerin, hazırladıkları posterler ile farklı toplumsal kesimlerin söylemleri (“Bizim toplumda ayrımcılık yoktur” gibi) arasında benzerlikler olabileceğini fark etmelerini sağlayabilirsiniz. Ayrıca “Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti farklılıklara karşı hoşgörülüdür” kalıpyargısının kaynaklarını (ders kitapları, medya vs.) tartışmaya açabilirsiniz.

3. Etkinlik (15 dk.)

Aşağıdaki soruları öğrencilere dağıtıp (Ek 3) bireysel olarak cevaplamalarını isteyin. Çalışma bittikten sonra soruları tek tek ele alarak sınıf tartışması yürütün.

- Bu belgelerde yer alan olayların benzerleri günümüzde de yaşanmakta mıdır? Yaşandığını düşünüyorsanız bir iki örnek verebilir misiniz?
- Belgelerde yer alan olayları ya da bu olayların benzerlerini yaşayan kişiler tanıyor musunuz/biliyor musunuz? Sizce bu kişilerin deneyimleri biliniyor mu? Görünür olabiliyor mu?
- Osmanlı’dan günümüze ayrımcılık ve ayrımcılığın ele alınış biçimleri hakkında ne tür bir genel kanıya vardınız?

4. Etkinlik (5 dk.)

Son olarak, 1. Etkinlik’te yaptığınız değer çizgisini yeniden çizin. Aynı şekilde öğrencilerin post-it’lere fikirlerini yazmalarını ve çizgi üzerine yapıştırmalarını isteyin. Dersin başında ortaya çıkan tabloyla bir karşılaştırma yapın. Fikri değişen ya da değişmeyen öğrencilere söz vererek dersi tamamlayın.

“Osmanlı Devleti ve toplumunda etnik ve dini gruplara karşı ayrımcılık yapılmamıştır.”

Katılıyorum

Katılmıyorum



“Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde ve toplumunda etnik ve dini gruplara karşı ayrımcılık yapılmamıştır.”

Katılıyorum

Katılmıyorum



Ek 1

OLUMLU BELGELER

1

Tanzimat Fermanı

...Bundan böyle Devlet-i Aliyye'nin idaresi konusunda bazı yeni kanunlar oluşturulması mühim görülmüştür. Bu gerekli kanunların esası dahî can emniyetinin sağlanması, ırz, namus ve malın korunması, vergilerin düzenlenmesi ve zorunlu askerliğin tesis edilmesinden ibarettir...

...Bundan böyle davaları şeriatın gereklerine göre ve herkese açık şekilde görülüp hüküm giymeyen hiç kimse gizli veya açık şekilde idam edilemeyecektir... Saltanatımız tebası olan **Müslüman ve diğer milletlere mensup** tüm ahalinin can, mal ve namus emniyeti taraf-ı şâhânemce tam anlamıyla temin edilmiştir.

3 Kasım 1839

TÜSİAD Tarih Kitabı, 1839-1939

Açıklama:

Bu ferman Sultan Abdülmecid döneminde ilan edilmiştir ama fermanın içeriği II. Mahmud döneminde gerçekleştirilen kapsamlı Batılılaşma reformlarının devamı olarak görülebilir.

“Tanzimat Fermanı’nda reformların amacı üç ana başlıkta toplanır: 1. Vergi sisteminin düzenlenmesi; 2. Askerlik hizmetinin zorunlu hale getirilmesi; 3. Tüm Osmanlı tebaasının can, mal ve namusunun kanunlar tarafından güvence altına alınması. Yine de, kaybolmuş bir altın çağa öykünen gelenekçi tınısı bir yana bırakılırsa ferman, yapılacak yeni düzenlemelerle eski siyasi sistemin tamamen değişip yenileneceğini açıkça öngörür. Resmî ve geleneksel çağrışımlarla bezeli üslubunun ötesine geçildiğinde Tanzimat Fermanı o güne dek girişilecek en kapsamlı batılılaşma deneyinin anahtarı konumunda olduğunu açıkça hissettirir.”

TÜSİAD Tarih Kitabı, 1839-1939

2

Anadolulu Bir Rumun Durum Değerlendirmesi

[A]sırlarla başımıza gelen felâket bizi kendi halimize bıraktı mı, yine şükürler olsun dinimizi bari yitir-medik... Ve eğer bizim başımıza gelen felâket ve bozukluk ve rencide başka bir milletin başına gelmiş olsa idi, her halde tamamen din ve milliyet değiştireceğinden kuşku olamaz idi.

... Gerçekten de Anadolu Rumlarının başına gelen felâket hiçbir milletin başına gelmemiş iken yine dinlerinde ve milliyetlerinde devam eylediler... Ve hattâ en müşkül vakitlerde nazik ve kibar millet torunları olduklarına tanıklık olmak üzere, deliklerde kovuklarda mümkün olduğunca mektepler ve medreseler kurarak evlâtlarını eğitmekten geri kalmamışlardır...

Şimdi ise, şükürler olsun evvelki zulüm zulûmat ve baskılar tamamen kalkmış olup, cennetmekân Sultan [II.] Mahmut Han hazretleri asrında Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılması ve Nizam-ı Cedit'in kurulması ve Kavanin-i Hayriye'nin ithali ile Tanrı kullarının ırz, mal ve canı teminat altına alınmak ile adalet güneşi doğmaya başlamış olup, günün ışıkları artmakta ve halkı sarıp zulmeti def ve yok etmekte ve bilim bollukla yaygınlaşmakta...

Evangelinos Misailidis, *Seyreyle Dünyayı* (İstanbul, 1871-1872).

Açıklama:

Bu yazı Islahat Fermanı'ndan sonra, Birinci Meşrutiyet'in ilanından önce yazılmıştır. Namık Kemal gibi Yeni Osmanlılar bu dönemde gazeteler çıkarmaktadır.

3

Islahat Fermanı, 1856

1. Hazırlanışı

Islahat Fermanı, Kırım Harbi'nin son yıllarında hazırlanarak Paris Andlaşması'nın imzalanmasından altı hafta önce, 28 Şubat 1856'da Bâb-ı Âli'de *bütün bakanlar, yüksek memurlar, şeyhülislâm, patrikler, habambaşı ve cemaat ileri gelenleri* önünde okunarak ilân edildi ve Paris Andlaşması'nı hazırlayan devletlere bildirildi. Kitaplarda Islahat Fermanı'nın "dış baskı" sonucu çıkarıldığının yazılması âdet-tir. Kırım Harbi'nde, İngiltere, Fransa ve Avusturya Osmanlı İmparatorluğu'nu Rusya'ya karşı desteklemişti. 1856 Paris Konferansı öncesinde, Osmanlı İmparatorluğu'nu Rusya'nın müdahalelerine karşı korumanın bedeli ve Osmanlı İmparatorluğu'nun Avrupa devletleri ailesine katılmasının şartı olarak Avrupa devletleri birtakım şartlar ileri sürdüler. Bu şartlar Islahat Fermanı'nın esasları olarak Âli Pa-

şa ile İstanbul'daki İngiliz ve Fransız elçileri arasında kararlaştırıldı. Islahat Fermanı da Tanzimat Fermanı gibi Padişah Abdülmecid tarafından ısdar edilmiştir.

2. Hükümleri

Islahat Fermanı, Tanzimat Fermanı'ndan daha kapsamlıdır.

2. Gayrimüslim tebaaya eskiden beri tanınmış hakların aynen sürdüğü belirtiliyordu.
6. Hıristiyan rahiplerinin menkul ve gayrimenkul mallarına müdahalede bulunulmayacaktı.
7. Gayrimüslimlerin kendi işlerini görebilmesi için her cemaat birer meclis seçecekti.
8. Gayrimüslimlerin ibadet yerlerinin, okul, hastane ve mezarlıklarının tamirlerine engel olunmayacak; yenilerinin yapılmasına izin verilecekti.
9. Bir mezhebe tâbi olanların adedi ne miktar olursa olsun o mezhep için ibadet özgürlüğü tanınıyordu.
10. Mezhep, dil ve cinsiyet bakımından eşitlik ilkesi kabul ediliyordu. Din ve mezhep yüzünden kimsenin aşağılanmaması isteniyordu.
11. Din ve mezhep değiştirmek için kimsenin zorlanmaması ilkesi benimseniyordu. Keza, İslâm dininden çıkmamanın idam ile cezalandırılmayacağı belirtiliyordu. Bunlarla "inanç özgürlüğü"nü kabul edildiğini söyleyebiliriz.
12. Devlet memurluğuna girişte din farkı gözetilmemesi ilkesi benimsenmişti. Bu ilkeyle gayrimüslimlerin memurluğa girişi konusundaki "siyasal hakları" tanınmıştı.
13. Gayrimüslimler de devletin askerî ve mülkî okullarına kabul edileceklerdi.
14. Mahkemelerde şahitlik hususunda Müslümanlar ile gayrimüslimler arasında eşitlik esası kabul ediliyordu.
16. Askerlik hizmetine gayrimüslim tebaanın da kabulü esası benimsenmişti.
17. Müslümanlar ile gayrimüslimler arasında vergiler açısından da eşitlik sağlanıyordu. Vergi alınmasında din ayrımı yapılmayacağı ilân ediliyordu.
18. Yabancılar Osmanlı toprakları üzerinde mülk edinme hakkı tanınıyordu.
19. Gayrimüslimler de eyalet meclislerine girebilecek ve Meclis-i Vâlâ'da temsil edilebilecekti. Böylece gayrimüslimlerin siyasal temsil hakları o zamanın koşulları ölçüsünde kabul ediliyordu.

Kemal Gözler, *Türk Anayasa Hukuku*, Ekin Basım Yayın, Bursa, 2000, s. 19-23.

4

“...İzmir’i, İstanbul’u, Suriye’yi, Lübnan’ı gezin; manastırlara, Hristiyan misafirhanelerine, mabedlere, erkekler ve kadınlar tarafından yönetilen hastane veya din okullarına girin ve içlerinden birinin imparatorluğa karşı saygı duyup duymadığını sorun. Hepsi birden, imparatorlukta uygulanan tarafsızlığı ve Sultan’ın adını takdir edeceklerdir. Lübnan’ın kuzeyinde ve güneyinde dağlarında, köylerinde, kasabalarında ve şehirlerinde rastlanan inanç hürriyetine Fransa’nın hiçbirşehrinde rastlanmaz.”

Alphonse de Lamartine (Alfonsö dö Lamartin), *Aşiretten Devlete*, s. 20.

7. *Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*, MEB Yayınları.

Açıklama:

Alphonse Marie Louise Prat de Lamartine (d. 21 Ekim 1790 - ö. 28 Şubat 1869), Fransız yazar, şair ve politikacı. Bir dönem Fransa Dışişleri Bakanlığı da yapan yazar, 1850 yılında Türkiye’yi ziyaret etti. [Tanzimat Fermanı 1839, Kırım Savaşı 1853-1856, İslahat Fermanı 1856]

1859 yılında Paris’te yayımlanan *Histoire de la Turquie (Osmanlı Tarihi)* önemli eserleri arasındadır. Lamartine bu eserini Fransa’daki Türk ve Osmanlı kaynaklarını inceleyerek ve daha sonra İstanbul’a gelip araştırmalar yaparak yazmıştır.

Wikipedia.

5

“Türkler, Hristiyan ve Müslüman farkı gözetmeksizin adaleti herkese eşit olarak tatbik ederler. Belli başlı kadıların masalarında bir incil ve Tevrat bulunur. Hristiyanları İncil, Yahudileri Tevrat üzerine yemin ettirirler.”

M. Serrano Y. Sanz (Serrano Sanz), *Türkiye’nin Dört Yılı*, s. 93.

7. *Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*, MEB Yayınları.

Açıklama:

Kanuni devrinde İstanbul’daki Türk hayatını anlatan bu eser, ismi bilinmeyen bir İspanyol tarafından 1557’de yazılarak İspanya Kralı İkinci Filip’e takdim edilmiştir... Yazarın takdim için yazdığı ön-sözden anlaşıldığına göre, eserin başlıca gayesi o tarihlerde Avrupa’nın en kuvvetli hükümdarların-

dan biri olan İkinci Filip'e İspanya'nın ve bütün Avrupa'nın en büyük hasmı olan Türkler hakkında bilgi vermektir. Yazar bu bilgileri üç kişi arasında sualli cevaplı bir konuşma halinde vermektedir. Konuşmacılardan biri Türkler elinde esir olarak İstanbul'da birkaç yıl yaşamış bir gemici, diğer ikisi ise ondan Türk hayatı hakkında bilgi alan arkadaşlarıdır. Pek muhtemeldir ki, yazar bu bilgileri tek bir şahıstan değil, fakat İstanbul'da esir kaldıktan sonra İspanya'ya dönebilen birçok kimselerden toplamıştır.

<http://www.tarihciniyeri.net/forum/index.php?topic=9637.0;wap2>

6

“Bizim ısrarla üzerinde durmamız gereken nokta, yürekte gelen bir hoşgörü yanında, bu hoşgörünün hukuki temellerini de görmek, anlamak ve anlatmaktır. Osmanlının kurduğu sistem, asla bir hükümdarın, bir vezirin veyahut yüksek bir memurun gelip geçici, keyfi bir iyi niyetinden çıkmış değildir. Bu sistem, kaynakları İslam dininde bulunan diğer dinleri eşit görme, onları birer semavî din kabul etme prensibine dayanır.”

Kemal Karpat (Haz.), *Osmanlıda Hoşgörü* adlı kitabın kapağından.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, MEB Yayınları.

7

Osmanlı toplumunda, Müslüman, Hıristiyan, Yahudi gibi çeşitli din ve ırktan insanlar bir arada yaşıyordu. **Peki farklı inanç ve geleneklere sahip bu insanlar bir arada nasıl yaşıyorlardı?**

Aşağıda Fatih Sultan Mehmet'in Bosnalı din adamlarına verdiği ahidnameyi görüyorsunuz:

“Ben ki Fatih Sultan Mehmet Han'ım, bütün dünyaya ilan ediyorum ki kendilerine bu padişah fermanı verilen Bosnalı Hıristiyan din adamları himayem altındadır ve emrediyorum:

Hiç kimse, ne bu adı geçen insanları ne de onların kiliselerini rahatsız etmesin ve zarar vermesin. Devletimde huzur içinde yaşasınlar.

Ne padişahlık eşrafından ne vezirlerden veya memurlardan ne hizmetkârlarımdan hiç kimse, bu insanların onurunu kırmayacak ve onlara zarar vermeyecektir. Hiç kimse bu insanların hayatlarına, mallarına ve kiliselerine saldırmaz; onları hor görmesin veya tehlikeye atmasın. Hatta bu insanlar, başka ülkelerden devletime birisini getirirse onlar da aynı haklara sahiptir.

Bu padişah fermanını ilan ederek burada, Allah ve Peygamberimiz Muhammed adına yemin ediyorum ki emrime uyararak bana sadık kaldıkları sürece tebaamdan hiç kimse bu fermana yazılanların aksini yapmayacaktır.”

1 Mayıs 1478

www.kultur.gov.tr

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, MEB Yayınları.

8

Atatürk Milliyetçiliği

Millî Mücadele ile kurulan Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı Devleti'nin milletler topluluğu görünümünden sıyrılmış ve Türklerden oluşan bir millî devlet hüviyetine kavuşmuştur. Yapılan nüfus mübadelesi ile bu yapı daha da pekiştirilmiştir. Böyle bir ülke kuran ATATÜRK “Diyarbakırlı, Vanlı, Erzurumlu, Trabzonlu, İstanbullu, Trakyalı ve Makedonyalı, hep bir ırkın evlâtları, hep aynı cevherin damarlarıdır” sözleri ile bu özelliği dile getirmiştir.

İrkçılığı ve dinî farklılıkları reddeden ATATÜRK milliyetçiliği millî birlik ve beraberliği sağlayıcı bir anlayışa sahiptir. ATATÜRK, Türkiye'yi parçalamak için din ve milliyet gibi farklar ileri sürülerek yapılan propagandaların millet fertleri üzerinde üzüntüden başka bir etki yapmadığını belirterek, milletin bu fertlerinin de ortak geçmişe, tarihe, ahlâka, hukuka sahip olduklarını, geleceklerini ve talihlerini Türk Milleti ile birlikte gören insanlara ayırım yapılamayacağını belirtmiştir.

ATATÜRK milliyetçiliği “Yurtta sulh cihanda sulh” ilkesine bağlı barışçı ve insancıl bir anlayışa sahiptir. Türk insanı önce kendi milletinin ilerlemesi ve mutluluğu için çalışacak fakat başka milletlerin iyiliğini de düşünecektir.

Yard. Doç. Cemal Avcı, “Atatürk'ün Milliyetçilik Anlayışı” (makale), *Atatürk ve Atatürkçü Düşünce*, Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı, Genelkurmay Basım Evi, Ankara 2003.

9

Milliyetçilik

Kişilerin ait olduğu milletin varlığını sürdürmesi ve yüceltmesi için diğer bireylerle birlikte çalışmaya, bu çalışma ve bilincini diğer kuşaklara da yansıtmaya milliyetçilik denir. Bu tanıma göre, milliyetçiliğin en önemli ögesi millet olmaktır.

Atatürk Milliyetçiliğinin başlıca nitelikleri:

- a) Akılcı, çağdaş, medeni, ileriye dönük, demokratik, insani ve barışçıdır.
- b) Ayırıcı değil, birleştiricidir, inanç özgürlüğüne saygılıdır.
- c) Türk milletinin dil, tarih, kültürüne sahip çıkmayı öngörür.
- d) Eşitlik prensibine dayanır.
- e) Her türlü saldırganlığa ve sömürgeciliğe karşıdır.
- f) Irkçılığa karşıdır.
- g) Laiktir.
- h) Türk milletinin refahını, zenginliğini, mutluluğunu ve varlığını yükseltmeyi amaçlar.

8. Sınıf TC İnkılap Tarihi Ders Kitabı, MEB Yayınları.

OLUMSUZ BELGELER

1

Müslüman Şiiler Üzerine Ebussuud'un Fetvası (16. yüzyıl ortası)

Ebussuud (yaklaşık 1490-1574) Süleyman tarafından çok saygı duyulan bir alimdi ve nerdeyse 30 yıl şeyhülislamlık yaptı. Onun fetvaları Osmanlı toplumu üzerinde kalıcı bir etki bıraktı.

Soru: Safevi taraftarlarına karşı savaşmak şeriata göre helal midir? Onları öldüren kişi gazi midir ve onların elinde ölen kişi şehit midir?

Cevap: Evet, bu büyük bir cihat ve şerefli bir şehitliktir.

Soru: Onlarla savaşmanın helal olduğunu varsayarsak, bu sadece onların isyanı ve İslam halklarının [Osmanlı] Sultanı'na karşı olan düşmanlıklarından dolayı mıdır, yoksa onların İslam'ın birliklerine kılıç çekmelerinden mi, yahut ne?

Cevap: Onlar hem bölücüdürler hem de pek çok açıdan kafirdirler.

Colin Imber, *Ebu's-Su'ud: The Islamic Legal Tradition [Ebussuud: İslami Hukuk Geleneği]*, Stanford, 1997, s. 86.

Açıklama:

Safevi Hanedanı 1502-1736 arasında İran'da hüküm sürdü. Bu hanedanın benimsediği ve yaymaya çalıştığı İslamiyetin Şii mezhebi 16. yüzyıl Anadoluşunda çok sayıda Osmanlı uyruğu üzerinde son derece etkili oldu.

Modern Güneydoğu Avrupa Tarihi Öğretimi, Alternatif Eğitim Materyalleri, Çalışma Kitabı, 1, s. 85.

Hem bu sebepten dolayı hem de Osmanlı'nın doğudaki en güçlü komşusu olduğu için Osmanlı ile Safevi Devleti Yavuz, Kanuni ve sonraki dönemlerde sık sık savaştı.

2

İmparatorluğun Gayrimüslimler İçin Kısıtlamaları (1631)

Şeriata ve kanuna göre kafirler kıyafetlerinden tanınmalı ve görünüşleri daha kötü olmalı. Ata binmelerine, ipek ve satenden yapılmış kıyafetler giymelerine ya da samur kürk ve samur şapka giymelerine izin verilmez. Karıları Müslüman kadınlarınkine benzer kıyafetler giyemezler ya da İran kumaşın-

dan yapılmış yaşmak örtemezler. Yine de belli bir zamandan itibaren bu yasaya uyulmadı ve kadınların izniyle Hristiyanlar ve Yahudiler lüks, pahalı kıyafetler giyip dışarı çıkmaya başladılar.

Karılarına gelince, onlar pazarda karşılaştıkları Müslüman kadınlara yol vermek için kaldırımından inmediler. Bütün olarak, hem erkekler hem kadınlar Müslümanlarınkinden çok daha iyi kıyafetler giyorlar ki bu kendilerini ikinci sınıf düşünmediklerini gösterir. Bu yüzden, bu emirlere uyulmasını garanti etmek için bunların bir kez daha duyurulması kesinlikle gereklidir.

Tsv. Georgieva, D. Tzanev (yay.haz.), *Hristomatija po Bulgarska Istorija [Bulgar Tarihinin Okuma Parçaları Derlemesi]*, cilt 3, Plevne 1982, s. 121.

3

Uygun Olmayan Kıyafetler Giyen Bir Ortodoksun İdamı (1785/1789)

Aynı şekilde, yukarıda bahsedilen ayın [Muharrem] 21. gününde şanlı efendimiz [Sultan I. Abdülhamid] tebdili kıyafet [kılık değiştirerek] seyahat ederken bir Rum kafir gördü. Rum sarı ayakkabılar, çiçek desenli bir kaftan, uzun bir cüppe ve kürk şeritli bir paltonun yanısıra bir şal giymişti O [Sultan] celladı çağırdı.

Rum asılmak üzereydi fakat Sultan başının kesilmesini emretti.

Taylesanizade Hafız Abdullah Efendi Tarihi, *İstanbul'un Uzun Dört Yılı (1785-1789)*, (der. Feridun Emecan), İstanbul, 2003, s. 419.

4

Plovdiv/Filibe Yakınlarındaki Stanimaka'da İzinsiz İnşa Edilen Bir Kilise Hakkında İmparatorluk Emri (1624)

Vakıf köyü olan Stanimaka'nın idarecisi mektubunda, bu köydeki Hristiyanların şeriata karşı gelerek yeni büyük bir kilise inşa ettiklerini, mermer ve diğer malzemelerle döşediklerini bize bildiriyor.

İdareci, başarısız bir şekilde Müslümanların şikayetlerini tatmin etmeyi denemiş ve şimdi o bahsedilen kiliseyi yıkmak için bir ferman çıkarılmasını istiyor, zira kilisenin yıkılmasıyla ülkenin dini kanunlarının gerekleri yerine gelmiş olacak.

Şimdi emrim şudur: Olayı inceleyin ve eğer uzun süredir varolan bir kilise değil de gerçekten yeni yapılmış bir kilise ise yıkın. Bu yüzden, bunu alınca meseleyi araştırmanı ve yeni inşa edilmiş kilise ise yıkılmasını sağlamanı emrediyorum. Ayrıca hiç kimsenin şeriatın ve Sultanım'ın emirlerine itiraz ve itaatsizlik etmesine müsaade etmemeni emrediyorum.

Tsv. Georgieva, D. Tzanev (yay.haz.), *Hristomatija po Bulgarska Istorija [Bulgar Tarihinin Okuma Parçaları Derlemesi]*, cilt 3, Plevne, 1982, s. 120-121.

5

Dönemin Zaptiye Nazırının Kaleminden İstanbul'da 1895 Olayları

Eylülün yirminci Çarşamba günü de geçmiş, akşam olmuştu; ortalık da görece sakindi; tek tük silah atılıyor, önemsiz sayılabilecek yaralama vakaları oluyordu; ancak gece yatsı vakitlerinde Kasımpaşa'da Hacı Hasan Hanı'nda elli kadar silahlı Ermeni havaya birkaç el silah attıktan sonra gaz lambasını sokağa fırlattılar ve [...] karşıdaki kahvede oturan Kürtlerin üzerine kurşun yağdırmaya başladılar. Olay gittikçe büyüyerek, gittikçe iki tarafa da kuvvetler katılarak bir çarpışma şeklini aldı.

Zaten tetik üzerinde bulunan zabıta vaktinde yetişerek güçlkle Kürtleri dağıtmaya ve Ermenileri de eskisi gibi kiliselerine sığınmaya mecbur etti. Aynı zamanda bu taraşarda Lazlarla, Kürtlerden ve Acemlerden oluşan bir topluluğun Ermeni evlerini basacaklarını haber aldım. Gerek bunları ve gerek İstanbul'da uygunsuz işlere girişeceklerini haber aldığım birçok Türkleri tutuklattım. Bu şekilde [...] hapsedtiğim Müslümanların sayısı 145'e yaklaşmıştı.

[...] Alınan tedbirler sonucunda sükunetin geri geleceği tahmin olunurken Polis Müdürlüğü'nden, Beyoğlu Mutasarrıflığı'ndan, Ermeni ve Müslüman ahalinin birbirlerine giriştiğine ve işin ciddiliğine dair raporlar gelmeye başladı.

Fakat Zaptiye Kapısı'na geveli ve bu raporları okuyalı henüz beş dakika olmamıştı ki bir süvari çavuşu gelerek: "Sultanahmet Meydanında medreseliler ile ahaliden beş binden fazla bir kalabalık Kumkapı Ermeni Kilisesi'ne hücum için hazırlandı", dedi.

Hüseyin Nazım Paşa, *Hatıralarım* (İstanbul, 2003 [ilk baskı 1931]).

Açıklama:

"1887'de Cenevre'de Hınçak ve 1890'da Tiflis'te Daşnak Ermeni devrimci örgütlerinin kurulmalarıyla denklem daha da karmaşıklaştı. Osmanlı yönetiminin bir türlü çözemediği asayiş sorunu Ermeni toplumunun Jön Türkleri olarak tanımlanabilecek bu grupların eylemleriyle Avrupa kamuoyuna taşınmaya başladı. 1890 Temmuzunda Hınçak militanlarının İstanbul'da düzenledikleri gösteri kanlı bir şekilde durduruldu. 1894-1896 yılları arasında ise Ermeni sorunu iyiden iyiye kendini hissettirdi. Ön-

ce, 1894'te Sasun'da çıkan bir ayaklanma kanlı bir şekilde bastırıldı. Ardından, 1895 sonunda Anadolu'nun pek çok yerinde yaşanan saldırılarda çok sayıda Ermeni öldürüldü ve malları yağmalandı. [Anadolu'da çıkan ayaklanmaların bastırılmasında Abdülhamid'in Kürt Aşiretleri'nden oluşturduğu Hamidiye Alayları önemli rol oynamıştır.] Bu aşamadan sonra Ermeni sorunu uluslararası kamuoyu önünde II. Abdülhamid'in en büyük endişe kaynağı olmuş ve kendisine bu kanlı olaylara gönderme yapılarak "Kızıl Sultan" sıfatı yakıştırılmıştır."

TÜSİAD Tarih Kitabı, 1839-1939, s. 174.

6

Varlık Vergisi

Savaşa girme olasılığı nedeniyle rezervlerini kullanmamaya gayret eden iktidar, enflasyon istemediği için de para basmıyordu. Nakit para gereksinimini karşılamak için iç borçlanmaya gidildi, ama 1941 yılı Haziranında çıkartılan tasarruf bonoları yeterli olmadı. Bunun üzerine, biraz da fırsatçılığı cezalandırmak için, 1942 Kasımında Varlık Vergisi Kanunu çıkarıldı. Gerek tahakkuk ettirilen miktarların tespit biçimi, gerekse itiraz hakkı tanınmaması nedeniyle, Varlık Vergisi tümüyle hukuk dışı bir vergiydi. Ayrıca bu uygulamanın, resmen azınlık olarak tanımlanmasalar da, tam anlamıyla ülke insanı muamelesi de görmeyen gayrimüslimlere, Müslümanlara oranla daha ağır bir vergi yükü tahakkuk ettirildiği için, ciddi bir ayrımcılık boyutu vardı. Vergi borçlarını ödeyemeyenler Sivrihisar ve Aşkale'ye çalışma kamplarına gönderildiler.

TÜSİAD Tarih, 1939-2002, s. 174.

7

Bir İstanbul Yahudisinin Anımsadıkları

Varlık Vergisi'ne gelince... Her ne kadar ailemizi iflasa sürüklemediyse de babam çok büyük bir meblağ ödemek zorunda kalmıştı. Babamın İstanbul iş çevresinde mükemmel bir şöhrete sahip, çok dürüst bir işadamı olduğuna inanıyorum. Anadolu'nun çeşitli yerlerinden gelip kendisiyle alışveriş yapan manifatura tüccarlarıyla ilişkileri son derece dostane idi. Bu nedenle hep bürokratların Varlık Vergisi konusunda ona daha yumuşak davranıp davranmadıklarını kendi kendime sordum. Buna karşılık, deri ticaretiyle uğraşan 51 yaşındaki amcama bütün servetinden fazla bir meblağ vergi olarak tahakkuk et-

tirilmişti. Onu ödeyemedi. Çalışma kampına gönderildiğinde şeker hastası idi. Kamptan geri döndüğünden bir buçuk yıl kadar sonra kalp krizi ve tıbbi komplikasyonlar sonucu vefat etti. Birçok aile dostumuz birkaç gün veya hafta dayanamadan kamplarda vefat ettiler.

E. Elliot Benezra'nın tanıklığı, Rıfat N. Bali, *Cumhuriyet Yıllarında Türkiye Yahudileri*.

8

Varlık Vergisi ile İlgili Olarak Gayrimenkul Satın Alan Gruplar

Varlık Vergisi ile ilgili gayrimenkul satın alanlar	Satın alınan gayrimenkullerin toplam değeri (TL)	Toplam alışlara oranı (%)	Satın alınan gayrimenkul sayısı	Gayrimenkul ortalama değeri (TL)
Müslüman Türkler	7.434.593	67,1	450	16.521
Müslüman Türklerin şirketleri	65.500	0,6	2	32.750
Ara toplam		67,7		
KİT'ler, milli bankalar ve milli sigorta şirketleri	1.693.584	15,3	23	73.634
İstanbul Belediyesi ve Vakıflar Genel Müdürlüğü	1.624.530	14,7	11	147.684
Ara toplam		30		
Ermeniler	109.867	1	24	4.577
Rumlar	82.900	0,7	20	4.145
Yahudiler ve diğer gayrimüslimler	66.975	0,6	13	5.151
Toplam	11.077.949	100	543	20.401

Kaynak: Ayhan Aktar, "Varlık Vergisi Sırasında Gayrimenkul Satışları", *Toplumsal Tarih*, XII, 69 (1999).

TÜSİAD Tarih Kitabı, 1839-1939.

İstanbul'da Varlık Vergisi ile İlgili Olarak Gayrimenkul Satanlar

Varlık Vergisi ile ilgili gayrimenkul satanlar	Satılan gayrimenkullerin toplam değeri (TL)	Toplam satışlara oranı (%)	Satılan gayrimenkul sayısı	Gayrimenkul ortalama değeri (TL)
Yahudiler	4.404.820	39	151	29.170
Ermeniler	3.275.747	29	211	15.523
Rumlar	1.370.440	12	124	11.051
Azınlık şirketleri	1.100.375	10	4	-
Yabancılar	605.700	5	27	22.433
G ve M ortaklıklar	189.500	2	2	94.750
Diğer azınlıklar - Bulgar, Rus vs.	37.700	0,3	7	5.385
Müslümanlar	92.642	0,8	10	9.264
Ortakları Müslüman olan şirket	1.025	0,01	1	1.025
Toplam	11.077.949	100	543	20.401

TÜSİAD Tarih Kitabı, 1839-1939.

9

6-7 Eylül Olayları



İstiklal Caddesi.

6-7 Eylül Olayları Fotoğraflar-Belgeler, Fahri Çoker Arşivi, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2005.



“Tahripçiler” İstiklal Caddesi’nde.

6-7 Eylül Olayları Fotoğraflar-Belgeler, Fahri Çoker Arşivi, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2005.



7 Eylül günü
St. Antoine
Kilisesi'nin önü,
Beyoğlu.

6-7 Eylül Olayları Fotoğraflar-Belgeler, Fahri Çoker Arşivi, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2005.



Yeşilçam Sokak,
Beyoğlu.
Sağda o dönemin
Saray Sineması,
solda Melek Sineması.

6-7 Eylül Olayları Fotoğraflar-Belgeler, Fahri Çoker Arşivi, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2005.

10



Dersim’de son harekât başlarken:

“Cumhuriyet böyle vatandaş tanımıyor!”
([Başbakan] Celâl Bayar’ın nutkundan.)

(Alevi Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı Dersim’in adı, 1935’te Tunceli (ilk biçimi Tunçeli) olarak değiştirildi. Dersim’de 21 Mart 1937’de başlayan ayaklanma 22 Ekim’de bastırıldı. Askeri harekât sırasında halk yerleşim alanlarını terk ederek mağaralara sığındı. Askeri komuta, mağaraları bombalayıp ve zehirli gaz vererek toplu ölümlere yol açtı. Dersim Ayaklanması davasında 58 isyancı yargılandı; Seyit Rıza ve oğlu dahil 11 kişi asıldı. Haziran-Ağustos 1938’de gerçekleştirilen askeri harekâtlarla, 1937’den kalan isyancılar da öldürüldü. 1926’da yazılan bir devlet raporunda, “Dersim, Cumhuriyet hükümeti için bir çıbandır. Bu çıban üzerinde kesin bir ameliye yapmak ve elim [üzücü] ihtimalleri önlemek, memleket selameti bakımından mutlaka lazımdır” deniliyordu. [Cumhuriyet Ansiklopedisi / 1923-1940, c. 1, s. 276].)

Cemal Nadir Güler, *Akbaba*, 4.7.1938, sayı 236, s. 1.

Turgut Çeviker, *Karikatürkiye - Karikatürlerle Cumhuriyet Tarihi 1923-2008*, NTV Yayınları, İstanbul, 2010.

Aşkale'de “Varlık Vergisi” mükellefleri çalışıyorlar:



MÜHENDİS– Aferin Boharaçi, taşları güzel tanzim etmişsin.
BOHOR– Elbette paşa, İstanbul'da istifçiydim!..

(“Varlık Vergisi”ni ödeyemeyenler Aşkale [Erzurum] ve Sivrihisar'a [Eskişehir] sürüldüler. TC vatandaşları müslim ve gayrimüslim vatandaşlar, borçlarını bedenen ödeyebilmek için taş ocaklarında çalıştırıldılar. Hükümet, “ulusal sermaye” yaratmak peşindedir. Bu bağlamda, ilerleyen yıllarda başka “şiddet dolu” adımlar atmaya sürdürecektir. Başbakan Şükrü Saraçoğlu, “Varlık Vergisi”ni şöyle savunur: “Bu kanun aynı zamanda bir devrim kanunudur. Bize ekonomik bağımsızlığımızı kazandıracak bir fırsat karşısındayız. Piyasamıza egemen olan yabancıları böylece ortadan kaldırarak Türk piyasasını Türklerin eline vereceğiz.” [F.A. Barutçu, *Siyasi Anılar (1939-1954)*, 1997, s. 263.]

Ramiz Gökçe, *Karikatür*, 28.1.1943, sayı 370, s. 3.

Turgut Çeviker, *Karikatürkiye - Karikatürlerle Cumhuriyet Tarihi 1923-2008*, NTV Yayınları, İstanbul, 2010.

14 milyonluk halis Türk Devleti, 30 milyonluk Osmanlı türlüsünden çok kuvvetlidir:



HACİVAT- Yazıldık, sayıldık Karagöz. Tamam on dört milyonluk bir millet olduğumuzu anladık.
KARAGÖZ- Halis Türk olduktan sonra bu daha iyi ama Hacivat, merak etme rahatı, kazancı yerinde olursa bu millet iki senede bir misli çoğalır.

(Greşçinin kuşaðında "14 milyon" yazıyor.
Birinci nüfus sayımı sonucunda Türkiye'nin 13.650.000 olduğu saptandı.)

Anonim, *Karagöz*, 9.11.1927, sayı 2050, s. 1.

Turgut eviker, *Karikatürkiye - Karikatürlerle Cumhuriyet Tarihi 1923-2008*, NTV Yayınları, İstanbul, 2010.

Ermeniler mıntıka-i memnua [yasak bölge] haricine çıkıyorlar!.. (Gazeteler)



- Bütün hüsnüyetimize rağmen vatandaş olduğumuzu anlatamadık!..

Ramiz Gökçe, *Akbaba*, 3.4.1924, sayı 139, s. 1.

Turgut Çeviker, *Karikatürkiye - Karikatürlerle Cumhuriyet Tarihi 1923-2008*,
NTV Yayınları, İstanbul, 2010.

Ek 2

Gazetenizin birinci sayfasının planı aşağıdaki gibi olmalıdır.

- Gazetenize bir isim bulun.
- Okuduğunuz belgelerden yola çıkarak “Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti devlet ve toplumlarının, etnik ve dini farklılıklara yaklaşımı” konusunda bir yargıya ulaşacaksınız. Ulaştığımız bu yargıyı, yani mesajınızı anlatan ilgi çekici bir “manşet” yazın.
- Elinizdeki belgeleri gruplamaya çalışın ve bu gruplamaya göre birkaç tane (en az 2) alt başlık belirleyin.
- İncelediğiniz belgelerden istediğiniz kadarını manşet ve alt başlıklarınıza uygun olacak şekilde posterinizin farklı bölümlerine yapıştırın. Önemli gördüğünüz kısımlarını renklendirerek okuyucunun ilgisini çekmeye çalışın.
- İsteddiğiniz kısımlarda yazı yazarak, resim çizerek manşeti, alt başlıkları, belgeleri açıklayabilir ve bu şekilde mesajınızı okuyuculara iletebilirsiniz. Çok yazı yazmanıza gerek yok; çünkü taslak hazırlıyorsunuz ve bu taslağı sözlü olarak sınıfa sunacaksınız.
- Bu poster, sunumunuzu yapmak için kullanacağımız etkili bir araç olmalıdır. Hem görsel hem de yazılı unsurları etkili bir şekilde kullanmalısınız.

Ek 3

Aşağıdaki soruları cevaplayınız. (5 dk.)

1. Bu belgelerde yer alan olayların benzerleri günümüzde de yaşanmakta mıdır? Yaşandığını düşünüyorsanız bir iki örnek verebilir misiniz?

2. Belgelerde yer alan olayları ya da bu olayların benzerlerini yaşayan kişiler tanıyor musunuz/biliyor musunuz? Sizce bu kişilerin deneyimleri biliniyor mu? Görünür olabiliyor mu?

3. Osmanlı'dan günümüze ayrımcılık ve ayrımcılığın ele alınış biçimleri hakkında ne tür bir genel kanağe vardınız?

DERS 3

“Bingolaşmak”: Etnik ve Dinsel Temelli Ayrımcılık

DERS 3

“Bingolaşmak”: Etnik ve Dinsel Temelli Ayrımcılık*

KAZANIMLAR:

1. Asimilasyon kavramını bilir ve asimilasyonun farklı şiddet biçimleri ile gerçekleştirilebildiğini kavrar.
2. Dünyadaki ve Türkiye’deki asimilasyon örnekleriyle ilgili bilgi edinir ve yorum yapar.

SÜRE: 90 dakika

ÖN HAZIRLIK: Büyük bir kâğıda 1. Etkinlik’te verilen tartışma sorularını yazın.

www.secbir.org adresinde yer alan aşağıdaki videoları hazırlayın:

Bingo Animasyonu.

Vahşi Batı’nın Gerçekleri dizisinden bir kesit.

Çit filminden kesitler.

İki Tutam Saç – Dersim’in Kayıp Kızları belgeseli üzerine NTV “Canlı Gaste” programı yayını.

İLGİLİ DERSLER: Tarih, Sosyoloji.

(*) Dersi geliştirenler: Mutlu Öztürk, Melisa Çakmak.

SÜREÇ:

1. Etkinlik (20 dk.)

Öğrencilere “Bingo” isimli animasyonu izletin ve sırasıyla aşağıdaki soruları sorun. Farklı öğrencilere söz hakkı vererek videonun analizini yapın. (Bu analizi soruların tümünü küçük gruplarda tartıştırtarak da yapabilirsiniz.)

- Bu videoda ne anlatılıyor?
- Videodaki kişiyi “Bingo” yapmak için hangi yöntemler kullanılıyor?
- İzlerken neler hissettiniz?
- Bu videodaki kişi hangi amaç uğruna “bingolaştırılıyor” olabilir? Bu amaç meşru ya da haklı görülebilir mi?
- Yönetmenin bu filmi hazırlama amacı ne olabilir?

ÖĞRETMENE NOT 1: “Bingo” animasyonunda, kendisine “Bingo the Clowno” (Palyaço Bingo) olduğu kabul ettirmeye çalışılan bir karakterin dönüşüm süreci anlatılıyor. Bu karaktere Palyaço Bingo olduğu farklı yöntemlere başvurularak kabul ettirmeye çalışılıyor. Bu karakter en sonunda Palyaço Bingo olduğunu kabul ediyor. Dış sesin, en sonunda “Next” (sıradaki) demesi, başka karakterler için de benzer bir sürecin izleneceğini düşündürüyor. Hangi amaç için, ana karaktere Palyaço Bingo olduğunun kabul ettirilmek istendiği ise söylenmiyor.

“Bingo” animasyonunda, bir kişiye başka bir kimliğin zorla dayatılarak kendi kimliğinin yok edilmesinin –ki bu asimilasyon kavramı ile tanımlanır– sürecini izliyoruz. Asimilasyonun hangi yöntemler ile gerçekleştiğine baktığımızda ise, farklı şiddet biçimlerine başvurulduğunu görüyoruz.

Hem büyük erkek hem de küçük kız karakterler, ana karaktere Palyaço Bingo olduğunu kabul etmediğinde bağırarak (sözel şiddet) ve yine küçük kız, büyük adamın palyaço olma yolundaki ilerlemeyi izlemek için geldiğini karaktere söyleyerek (duygusal şiddet) onu korkutuyor. Ayrıca ellerinde paralar olan karakter, maddi güce ancak Palyaço Bingo olduğunu kabul ederse ulaşabileceğini (ekonomik şiddet) ima ediyor. Ana karakter, Palyaço Bingo olduğunu bu karakter ile konuşması sonucunda kabul ediyor. Platformun çevresindeki ekranlarda Palyaço Bingo yazılı görseller (sembolik şiddet) sürekli dönüyor. Ama ana karaktere, Palyaço Bingo olduğunu kabul etmesi için hiçbir şekilde fiziksel şiddet uygulanmıyor.

Soruların cevaplarını tartıştıktan sonra tahtaya aşağıdaki gibi bir tablo çizip öğrencilerle birlikte doldurun. Bu tablo yukarıdaki tartışma sorularını özetlemenizi sağlayacak ve devam etkinliklerinde de aynı tabloyu kullanacaksınız.

Görsel	Ne Anlatılıyor?	Nasıl?/Hangi Yöntemler Kullanılıyor?	Duygu?	Amaç?	Meşruiyet/Haklılık
Bingo					

Öğrencilerle birlikte oluşturduğunuz tabloyu, Öğretmene Not 1’deki bilgileri de kullanarak özetleyin. Özetinizde, “görseldeki karaktere ‘Bingo’ kimliğinin dayatıldığını ve bu dayatmanın hiçbir fiziksel şiddet kullanılmadan yapıldığını” mutlaka vurgulayın.

2. Etkinlik (40 dk.)

Öğrencileri küçük gruplara ayırın. Dünyanın birbirinden çok uzak ve farklı iki yerinde; Amerika ve Avustralya’da geçen “Vahşi Batı’nın Gerçekleri” adlı dizi ve “Çit” adlı film kesitler izleyecekleri bilgisini verin. Bingo animasyonu için kullanılan tartışma sorularının bu videolar için de kullanılacağını ve izlerken bu sorular üzerine düşünmeleri gerektiğini hatırlatın. Daha açıklayıcı olması için aşağıdaki soru kâğıtlarını da öğrencilere dağıtın. Ayrıca, öğrencilerin bu iki görseli izlerken “Bingo” animasyonu ile benzerlikleri ve farklılıkları üzerine de düşüncelerini isteyin ve tartışma sorularının yazılı olduğu kâğıda 4. soruyu ekleyin.

TARTIŞMA SORULARI

1. İzlediğiniz videolarda ne, nasıl anlatılıyor? Hangi yöntemler ile istenilen sonuca ulaşıyor?
2. İzlediğiniz videolar size hangi duyguyu hissettirdi? Neden?
3. Videolarda izlediğiniz şeyler hangi amaç uğruna gerçekleştiriliyor? Bu amaç meşru ya da haklı görülebilir mi? Hangi koşullarda, ne tür gerekçeler ile meşru görülebilir?
4. Bu videolarda “Bingo” animasyonu ile benzer ve farklı olan neler var?

Videolar izlendikten sonra tahtadaki tabloya diğer iki film için satırlar ekleyerek grup çalışmasını başlatın. Çalışma bittikten sonra ise her grubun sözcüsünden cevaplarını paylaşmasını isteyin. Cevaplar alındıkça tahtadaki tabloyu doldurmaya devam edin.

Görsel	Ne Anlatılıyor?	Nasıl?/Hangi Yöntemler kullanılıyor?	Duygu?	Amaç?	Meşruiyet/Haklılık
Bingo					
Vahşi Batı'nın Gerçekleri					
Çit					

Her soru için farklı bir grubun sözcüsüne ilk sözü vererek gruplardaki tartışmaların paylaşılmasını sağlayın. Bir soru ile ilgili ilk söz verdiğiniz grubun paylaşımından sonra, tekrarı önlemek ve zaman kazanmak amacıyla, diğer gruplara yalnızca ilk gruptan farklı söylemek istedikleri şeyler olup olmadığını sorarak düşüncelerini alın.

ÖĞRETMENE NOT 2: Into the West (Vahşi Batı'nın Gerçekleri), yönetici yapımını Steven Spielberg'in üstlendiği, her bölümün ayrı bir yönetmen tarafından çekildiği, 2005 yapımı, 6 bölümlük bir dizidir. 1879 yılında Amerika'da geçen "Vahşi Batı'nın Gerçekleri", ailelerinden alınarak yatılı okula getirilen ve daha sonra beyaz ailelere evlatlık verilecek olan Kızılderili bir çocuğun hikâyesini anlatıyor. Çocuklar yetimhanenin önünde sıraya diziliyor ve Kızılderili kimliklerine ait nesnelere üzerlerinden alınıyor. Beyaz insanların isimlerinin yazılı olduğu tahtadan kendilerine isim seçmeleri isteniyor ve isimlikleri boyunlarına asılıyor. Yeni kıyafetler veriliyor ve saçları kesiliyor.

1931 yılı Avusturyasında geçen, yönetmenliğini Phillip Noyce'un yaptığı "Çit" filmi ise, babaları beyaz anneleri siyah olan "melez" çocuklara yasal bir metne dayanarak zorla el konulmasını işliyor. Bir beyaz adam bir grup kadına, melez olan bu çocukların siyah kalmalarına izin verilmeyecek beyaz ırkın içerisinde eritilmesi gerektiğini söylüyor. Melez çocukların beyaz insanlar ile evlenmelerinin sağlanması yoluyla siyah ırkın beyazlaştırılmasının mümkün olduğunu savunuyor. Melez çocukların ailelerinden alınarak kamplara yerleştirildiklerini ve bu kamplarda medeniyetin imkânlarından yararlanmalarının sağlandığını söyleyerek, yerlilerin kendilerine rağmen yardıma muhtaç olduğunu belirtiyor.

"Bingo" animasyonundan farklı olarak, "Vahşi Batı'nın Gerçekleri" ile "Çit"te kimliği unutturularak başka bir kimlik dayatılmak istenen çocuklara zorla veya aileleri ikna edilerek el konuluyor.

Tahtadaki tabloda yer alan bilgileri, Öğretmene Not 2’deki bilgileri de kullanarak özetleyin. Özetinizde, “bu iki videoda da, ‘Bingo’ animasyonundan farklı olarak, ailelerin çocuklarına (‘Çit’te fiziksel şiddet kullanılarak, ‘Vahşi Batı’nın Gerçekleri’nde ise aileleri ikna edilerek) el konulduğunu” vurgulayın. Ayrıca yalnızca ‘Çit’te amacın açıklandığını ve bu amacın beyaz ırkın korunması ve diğer yerli halkların (Aborjinler ve Kızılderililer) da “medeniyetten yararlanmasını sağlamak olduğunu” söyleyin. Tüm üç videodaki ortak noktanın ise, ‘farklılık gösteren bir kişiye ya da gruba başka bir kimliğin zorla dayatılarak kendi kimliğinin yok edilmesi olduğu’nu belirtin. Öğrencilere “Tüm videolardaki karakterlerin yaşadığı sürece ne ad verebiliriz?” diye sorun. Sınıfın cevap gelmez ise bu yaşananlara sosyal bilim literatüründe ‘asimilasyon’ dendiğini belirtin.

3. Etkinlik (30 dk.)

Öğrencilere bu iki videoda izledikleri gibi Türkiye’de de farklı kültürlerden gelen ailelerin çocuklarının zorla el konularak asimile edilmeye çalışıldıkları bir olay bilip bilmediklerini sorun. Sınıfın gelen cevaplar arasında 1938 Dersim Harekâtı var ise öğrencilere Dersim olaylarına ilişkin neler bildiklerini sorun ve gelen bilgileri tahtaya yazın. Cevap gelmezse, Öğretmene Not 3’teki bilgilerden yararlanarak Harekât ile ilgili çok kısa bir bilgilendirme yapın.

ÖĞRETMENE NOT 3: Dersim Harekâtı, şimdiki adıyla Tunceli ilinde, Dersim aşiretlerine karşı mutlak devlet hâkimiyetini sağlamak amacıyla devlet eliyle 1938’de düzenlenen harekâttir.

(Detaylı bilgi için bkz. *Dersim 38’i Hatırlamak*, Bülent Bilmez, Gülay Kayacan, Şükrü Aslan, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2011.)

Öğrencilere 1938 Dersim Harekâtı’nda el konulan kız çocuklarının hikâyelerini anlatan “İki Tutam Saç – Dersim’in Kayıp Kızları” belgeselinin yönetmeni Nezahat Gündoğan ile Can Dünder’in Canlı Gaste’de yaptığı söyleşiden bir kesit izleyecekleri bilgisini verin. İzledikten sonra yapacağınız etkinlikte gruplara, kendilerinin bir televizyonun yayın kurulu olduklarını varsayacaklarını söyleyin. Ne tür bir televizyon kanalı olacaklarını kendilerinin belirlemelerini isteyin. Yayın kurulu olarak, bu belgeselin kendi televizyonlarında yayınlanıp yayınlanmamasına karar vereceklerini söyleyin. Karar vermek için aşağıdaki soruları tartışmalarını isteyin.

- Belgesel sizde nasıl bir duygu uyandırdı?
- Bu belgeseli yayınlamanın avantajları neler olabilir?
- Bu belgeseli yayınlamanın dezavantajları neler olabilir?

Aşağıdaki tabloyu tahtaya çizerek grupların cevaplarını yazın. Yayınlama/yayınlanama kararları üzerinde kısa bir tartışma yürüterek dersi sonlandırın.

Duygu?	Yayınlamanın avantajları	Yayınlamanın dezavantajları	Karar

ÖĞRETMENE NOT 4: Bu çalışma, öncelikle soyut bir olay, Bingo animasyonu, sonra dünyadan örnekler (Vahşi Batı'nın Gerçekleri ve Çit videoları) ve en son olarak Türkiye örneği (İki Tutam Saç - Dersim'in Kayıp Kızları) üzerine odaklanılacak şekilde tasarlanmıştır. Doğrudan Türkiye örneği tartışıldığında birçok kişi konuya tepkisel yaklaşabilir, kendi kimliğini tehdit altında hissedebilir. Oysa konuyu dünyadan örnekler eşliğinde ele almak, insanların bu tarihsel soruna mesafeli ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarını sağlamaktadır.

ÖĞRETMENE NOT 5: Bu bölüme ilişkin arka plan bilgisi için Bülent Somay'ın www.secbir.org adresinde bulunan "Ayrıarak Birleştirmek Mümkün müdür?" başlıklı yazısından yararlanabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 6: Dersin sonunda Ek 1'de verilen, Yavuz Semerci'nin "Size Bir Dersim Hikâyesi Anlatayım" başlıklı yazısını dağıtarak, öğrencilerden okumalarını isteyip, bir sonraki derste yazı üzerine tartışma yürütebilirsiniz.

Ek 1

“Size Bir Dersim Hikâyesi Anlatayım”

Yıl malum yıl: 1938. Herkesin unutmaya çalıştığı yıl. Hikâyemiz, o günlerde Dersim diye bilinen Tunceli'nin Hozat kazasının bir köyünün 1 kilometre ötesinde biri ağanın konağı diğeri evi ve bir de taş ahırın olduğu mezrada geçer... Hava kurşun gibi ağırdır... Haberler iyi değildir. Ama bir umut vardır bu kazada yaşayanlar için. Çünkü dağa çıkılmamış, askere karşı silah kuşanılmamış. Yani devlet en fazla buralardan sürer bizi demektedirler.

Allah'ın bir günü. Çamur yoldan sabahın köründe, o lanet ayazında dağ taş asker dolar. Erkekler ile kadın ve çocuklar ayrılır. Çavuş kadınlara karşı gayet kibardır. Hatta kendilerine çay yapılmasına izin verirler. Bir süre “bu emirden emin misiniz” sorusunun yanıtı beklenir. Emir doğrudur ve kesindir ve tekrarlanır ve bir daha tekrarlatılmaması için uyarılır komutan. Askerler çaylarını bırakır, çatılmış tüfekler alınır ve tüm kadın ve çocukların konağa girmesi istenir. İstenmez, emredilir. Az önce çay veren kadının yediği dipçik yeteri kadar açıktır. Erkekler zaten yoktur. Ve kendilerinden birkaç saattir haber alınmamaktadır. Konağın şömineli odası 30 bilemediniz 40 kişi alır. Çoluk-çocuk 100'e yakın insan eve zorla sokulur. ... Yaşlı ve bilge kadınlar Hakka yürüme zamanının geldiğinin farkındadır.

Hikâyemizin kahramanı, ağanın oğlu, o sırada anasının kucağında şöminenin dibinde muhtemelen ağlıyordu. Muhtemelen çünkü hikâyenin bu kısmını sadece rüyalarında, o da hep değişik ve anlaşılmaz bir şekilde hatırlamaktadır. Daha sonra yıllar geçtikten sonra anlar ki o rüyada ağlayan kadın kendi anasıdır ve ondan özür dilemektedir. Niye özür dilediğini önce anlamaz. Sonra ben seni koruyamadım sen çocuklarını koru dediğini anlar bir rüyasında... O gün, o lanet gün o odadakiler bilmez ki, kasabanın dibine kadar yürütülen erkekler dere kenarında kurşunlanmıştır. (...) Ve bilmezler ki birkaç dakika içinde onların da sonu bellidir. Önce, tek odalı konağın hepsi ön yüze bakan 3 penceresi dipçiklerle kırıldı. Ve sustular. Sonra sadece mermi sesi vardı. Ve hemen ardından odaya birer ikişer atılan bombalar patladı. (...) Kahramanımıza anasını delip geçen üç kurşun isabet etti. Ama öldürücü değildi. 4-5 saat önce, askerler henüz çay içerken, yaşlı bir kadının uyarmasıyla dağa kaçan 3-5 genç çocuk askerlerin gidişyle konağa geri gelir. Birisi de hikâyemizin kahramanının abisidir. Katliamdan sadece üç kişi kurtulmuştur. Ağır yaralı kadına bir parça ekmek ve biraz da su bırakılır. Ve ardından dağa çıkılır. Katliamdan kurtulmayı başaranlar ile birlikte dağlarda, mağaralarda hayvanlar gibi saklanarak birkaç hafta geçirilir. Kahramanımız yaralı ve çoğunlukla ağlamaktadır. “Dereye atalım” diyenler çıkar... Çünkü ağlayan çocuk nedeniyle askerler yerlerini tespit edebilir diye korkuyorlardı. Ağabeyi yıllar sonra ona “Mağaranın yakınına askerler geldi. Sesin çıkmasını diye ağzımı kapattım ve az daha seni kendi ellerimde boğuyordum” diyecektir. (...) Derken af ilan edilir. Dağlarda dolaşanlar, artık askere yakalandıkları an kurşuna dizilmeyeceklerini anlamıştır. Ve teslim olurlar. ... Dersim'den Anadolu'ya zorunlu göç başlar. Afyon'a giden kafilenin içinde anaları konakta öldürülmüş, babaları ve dedeleri ise bir dere kenarında kurşuna dizilmiş ağabey-kardeş de vardır: Koç Mustafa Ağa'nın oğlu Hıdır'dan olma, Ge-yik'ten doğma Hayri (12) ve Ahmet (3 yaşında). Uzun süre sonra ilk banyo Afyon Çocuk Esirgeme Ku-

rumu'nda alınır. Sıcak yemek, kıyafetler... Afyon onlara kucak açmıştır. Ve her çocuk gibi onların da bir aile tarafından evlat alınması amaçlanmıştır. Ağabey büyük olduğundan şansı yoktur ama onun vardır. Çünkü çocuksuz aileler geçmiş hatırlamayacak kadar küçük olanları tercih etmektedir.

Deli Çavuş... Adı hep öyle kalmış. Çanakkale Savaşı'nda gösterdiği cesareten bu lakap verilmiş ve hep böyle anılmış. Karı-koca en büyük dertleri çocuk sahibi olamamak. Ve derler ki sonra, "Seni ilk gördüğümüzde sevdik. Kocaman gözlerin, kıvrıkcık simsiyah saçlarınla, yaralı yüzünle paçamıza yapıştığında kararımızı vermiştik. Sen bizim oğlumuz olacaktın..." Fakir bir Anadolu kentinde, sevgi dolu bir ailede geçen 15 yıl. Okutulan, el üstünde tutulan, göz bebekleri gibi bakılan bir genç. Okul çıkışlarında önce babanın semer dükkânına gidiyor. Bir yandan baba işi öğreniliyor bir yandan sanat okulunda meslek sahibi oluyor. Babanın askerlik anılarıyla büyüyor. Asker olmak en büyük arzusu. Deli Çavuş'un oğlu olmak en büyük gurur kaynağı...

Derken, bir gün okul çıkışında, yolunu, zayıf çelimsiz, Türkçesi bozuk birisi keser. Hikâyesini anlatır ve onu gerçek evine götürmeye geldiğini söyler. Karşısındaki genç yıllar önce Afyon Çocuk Yurdu'ndan kaçan ve memleketleri Dersim'e dönen ağabeyidir. Üç gün inanmaz. Gördüğü kâbuslar ile kendisine anlatılanlar arasında paralellik kurar. Hayatta en çok değer verdiği kişiler olan anne ve babasının üvey olma fikrini üç gün sonra taşıyamaz hale gelir. Ve anasına "Ben üvey miyim" diye sorar... "Annem ağlamaya başlayınca gerçeği anladım. Tek kelime etmedi ve sadece ağladı. Ve hemen evden kaçtım. Beni bekleyen ağabeyimin yanına gittim ve ilk trenle Elazığ'a geçtik. Oradan da köye..."

Ancak Türk örf ve âdetlerine göre büyüyen, Sünni olan gencin kafası karışıktır. Her şey kendisine yabancısıdır. Alışmaya çalışır. 6 ay sonra haber gelir. Üvey annesi hastaneye kaldırılmıştır. Ve bir gün Deli Çavuş'u karşısında görür. Üvey babasını. "O gün anlamıştım beni sevgiyle büyüten bir anam ve babam var. Ve her ikisi de sağ..." Ve her şeyi geride bırakır... Ağabeyine tüm mallardaki hakkından vazgeçtiğini söyler. Tüm akrabalarıyla vedalaşır ve Afyon'a bu kez gönüllü döner. Yıllar sonra o günü, oğullarına şöyle anlatır: "Afyon garında üvey annem ve benden çok önce geri dönen babam vardı. Anam tek kelime etmedi. Sarıldı, eve gidene kadar bırakmadı. Ağladı. Sonra bir daha bu konuyu hiç konuşmadık. Ne o sordu ne de ben anlattım..."

Elbette anlamışsınızdır. ... oradan sağ kurtulan üç kişiden biri benim babamdı. Yani bu hikâyedeki kişi... Afyon'da bir sünni Türk olarak yaşamayı seçti, orada annemle evlendi. (...) Her muhafazakâr Türk'te rastlayabileceğiniz Kızılbaş alerjisi annemde de vardı. Ömrünün son zamanlarında takılırdım, "Kızılbaş biriyle neden evlendin" diye... "Ah be oğlum ne bileyim ben bunun kökü Kürt. Öğrendiğim gün evi terk ettim ama, Afyon'dan anası geldi; o benim oğlum, özbeöz Türk dedi, bizi tekrar bir araya getirdi..." Zaten rahmetli annem de, Rus baskısından kaçmış bir Çerkez göçmeniydi. Bunu da annem öldükten sonra araştırmıştım. Rusya'dan Lübnan'a, Trabzon ve ardından Bayburt ve Erzurum'da kök salan bir aile... İşte böyle... Biri Türk diğeri Kürt biri sünni diğeri Alevi olan iki kardeş ancak bu coğrafyadan çıkar.... Çerkez gelip, Türkleşenler de bu coğrafyada bulunur. Çerkez'n Türkleşeni ile Kürdün Türkleşeninin evlenip bu vatana hizmet eden çocuklar yetiştirmesi de bu coğrafyadan olur. Zorunlu veya gönüllü asimilasyonun ağası da bu topraklarda yaşanır. Ve kendimi bu ülkeye, bu topraklara ait hissetmekten hiç vazgeçmedim. Tüm acılara, geçmiş hatalara rağmen kendi kimliklerimizi gururla ifade edeceğimiz, etmekten korkmayacağımız tek rejimin demokrasi olduğunu en iyi bilen kuşağız. En azından ben öyleyim...

DERS 4

“İrk Yoktur, İrkçilik Vardır”

DERS 4

“İrk Yoktur, İrkçilik Vardır”*

KAZANIMLAR:

1. Bilimsel veriler ışığında ırk kavramını eleştirel bir şekilde ele alır.
2. Klasik ve yeni/modern ırkçılık tanımlarını kavrar.
3. İrkçilik konusunda Türkiye’deki bazı güncel tartışmaları bilir ve değerlendirir.

SÜRE: 110 dakika

MALZEMELER: Tahta kalemi, bilgisayar, projeksiyon

ÖN HAZIRLIK: Ek 1’deki resimleri grup sayısı kadar çoğaltın.

Ek 2, Ek 5, Ek 6, Ek 7 ve Ek 8’i öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

Ek 3 ve 4’teki bilgileri powerpoint sunum olarak hazırlayın.

İLGİLİ DERSLER: Coğrafya, Tarih, Demokrasi ve İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi.

(*) Dersi geliştirenler: Ayşe Alan, Engin Kahyaoğlu.

SÜREÇ:**1. Etkinlik (10 dk.)**

Öğrencileri küçük gruplara ayırın ve her gruba Ek 1’de yer alan fotoğrafları dağıtın. “Bu insanlar neden senden ve birbirlerinden farklı?” sorusunu tüm gruplara yöneltin. Muhtemelen gelen cevaplar arasında ırk farklılığından bahsedenler olacaktır. Bu noktada herhangi bir açıklama yapmayın. Gruplardan bir iki dakika içerisinde ellerindeki farklı insan tiplerini gruplamaya çalışmalarını isteyin. Öğrenciler gruplamayı yaparken istedikleri ölçütü ya da ölçütleri baz alabilirler. Örneğin, “farklı iklim kuşağında yaşayanlar”, “göz biçimi farklı olanlar”, “ten rengi farklı olanlar” gibi gruplamalar yapılabilir. Öğrencileri mümkün olduğu kadar kısıtlamamaya ve istedikleri gruplamayı yapmaları konusunda teşvik etmeye dikkat edin.

Süre bitiminde grupların cevaplarını alın. Cevaplar arasında “ırk” kavramı çıkmazsa, siz “Bu kişilerin farklı ırklardan olduğunu varsayabilir miyiz?” sorusunu sorun. Daha sonra “Bildiğimiz kaç ırk var?” ya da “Dünya üzerindeki insanlar kaç ırka ayrılmıştır?” sorularını sorarak tahtaya sınıfın ortak listesini çıkarın. Listeyi oluştururken de tüm cevapları kabul edin. Aşağıdakine benzer bir liste çıkarmanız olasıdır:

- Beyaz ırk
- Sarı ırk
- Siyah ırk
- Moğollar
- Hintliler vs.

2. Etkinlik (15 dk.)

Gruplara Ek 2’de verilen gazete haberini dağıtın. Gruplardan, haberi okuyarak aşağıdaki soruları yanıtlamalarını isteyin.

- Bu haber “ırk”ın bilimselliği hakkında ne söylüyor?
- Bu haber dış görünüş ve coğrafya ilişkisi hakkında ne söylüyor?

ÖĞRETMENE NOT 1: Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin, "ırk" kavramının bilimsel açıdan geçerli olmadığını farkına varmalarını sağlamaktır. Haber metninin özellikle aşağıdaki bölümü iki sorunun cevabını da kapsamı açısından önemlidir.

"Bekpen, Türk 'ırk'ıyla ilgili olarak ise 'Bundan söz etmek mümkün değil. Yok böyle bir şey' şeklinde konuştu. Araştırmanın sunumunda da 'İnsanlar ve toplumlar arasındaki genetik farklılıkları en iyi açıklayan değişken ırk, dil, etnik köken, ten rengi değil, coğrafi konum' vurgusu yapılırken, Harvard Üniversitesi'nden Ömer Gökçümen coğrafi konumun neden etkili olduğuna dair şunları söyledi: '... Belirli bir süredir, 100 yıldır, 200 yıldır insanlar kendini Türk bilmiş ve o yüzden Türklerle evlenmiş, birbiriyle evlenmiş olmalarından dolayı bir benzeşme var. Ve bu tamamen aynı coğrafyada yaşamakla ilgili.'"

Gruplardan soruların cevaplarını aldıktan sonra, öğrencilere bu haber hakkındaki fikirlerini sorarak kısa bir sınıf tartışması yürütün.

3. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere Ek 3'te verilen bilgileri powerpoint sunumuyla aktarın.

ÖĞRETMENE NOT 2: Bu etkinlikte, geçmişte bazı bilim insanlarının ırkları sınıflandırma biçimleri incelenerek, ırk ayrımının ne denli göreceli olduğu anlatılmaya çalışılıyor. Buradan yola çıkarak, aslında ırk ayrımının ve ırkçılık söyleminin kişiden kişiye değişen, yaşanan toplum ve o günkü şartlar altında öznel bir sınıflama olduğu gerçeğini kavratmaya çalışabilirsiniz. Bu çerçevede, yaşanan coğrafyanın dış görünüşe etkisinin olduğundan, iklim kuşaklarının insanın dış görünüşünü etkilediğinden ve insanın yaşadığı çevreye adaptasyon sağlaması sonucunda dış görünüşünün farklılaşabileceğinden bahsedebilirsiniz.

Ayrıntılı bilgi için:

<http://turkiyegenomprojesi.boun.edu.tr/>

http://www.toplumsalhafiza.com/HD73463_aslinda-turk-degilmisiz.html

<http://www.cnn.com/2002/TECH/science/09/24/humans.chimps.ap/index.htm>

http://www.1001kitap.com/Bilim/Metin_Ozbek/dunden_bugune_insan/insan404deri_rengi_iklim.html

<http://www.nativearts.8m.com/ozellik.htm>

4. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere, aşağıda linki verilen ve siyah çocuklara kendilerine gösterilen siyah ve beyaz oyuncak bebek yoluyla bazı soruların yöneltildiği videoyu izletin. Bu videoda siyah çocuklar, siyah oyuncak bebekleri daha çirkin ve kötü olarak adlandırmaktadır. Bu da bize ırk farklılıklarının küçük yaştan itibaren toplumun bilinçaltına nasıl yerleştirildiğini göstermektedir. Öğrencilere ne düşündüklerini sorarak kısa bir tartışma yürütün.

(Oyuncak bebek deneyi linki: <http://www.youtube.com/watch?v=s9uVp1My1A0>)

5. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere Ek 4'teki bilgileri powerpoint sunumuyla aktarın.

ÖĞRETMENE NOT 3: Sunumu yaparken aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz.

Özellikle 15. yüzyılda Batılıların Dünya'ya açılımı, keşifler, misyonerlik ve sömürgeleştirme ile deri, saç ve göz rengi, göz kapağı ve saç şekli, kafa ve yüzün şekli, beden kitlesi ve boy-pos farkı gibi değişkenler doğrultusundaki çeşitli ayrışmalar "ırk" adı altında anıldı. Misyonerlik, keşif ve sömürgeleştirme amacıyla gidilen ülkelerdeki insanlar, sanki Batılı insan prototipinden niteliksel olarak farklıymış gibi algılanmaya, her nüfus grubunun kendi içindeki büyük çeşitlilik göz ardı edilerek gruplararası farklılıklar abartılmaya başlandı.

19. yüzyıl düşünürlerinden Alfred De Gobineau (1816-1882) 1853 yılında yayımlanan "İnsan Irklarının Eşitsizliği Hakkında Bir Makale" başlıklı çalışmasında üçlü bir ırk sınıflaması yaptı: Açık deri renkli ve ince saçlı Kafkaslılar, koyu deri renkli ve kalın saçlı Negroidler ve kahverengi derili, katmer göz kapaklı Mongoloidler. Derken, bunun yetersiz olduğu, gerçekte insanın dört farklı ırka ayrıldığı belirtildi: Beyaz, kırmızı, sarı ve siyah. Bazı sınıflandırmalara göre Kızılderililer ayrı bir ırktı (kırmızı); diğerlerine göre ise Mongoloid ırkının bir parçası idi. Sonra birileri Endonezya ve Pasifik adalarında yaşayanların Kafkasoid beyazlardan morfolojik açıdan farklı olduğunu dile getirip, bir de kahverengi ırklar olması gerektiğini iddia etti. Dünyanın her yerinde gezip dolaşan, sömürgecilik alanları büyüdükçe gözlem sahaları da genişleyen Avrupalıların yorumları "zenginleşikçe", beş ırkın dünyadaki insan gruplarının çeşitliliğini açıklayamayacağı düşünüldü.

... Dönemin en önemli teorisyenleri, "deri rengi", "göz şekli" kıstaslarına, kısa sürede, "saç şeklini" de ekleyerek, geride gizlice yatan "zeka üstünlüğü" kavramını da akıldan çıkarmadan, dünyada yaşayan insan gruplarını üçten on altıya, arkasından da otuz ikiye ayıracaktı.

... "Bilim" çerçevesinde gelişen bu düşünceler Batı'da yayıldıkça, Batı'nın askeri zaferleri, ekonomisi, işgal gücü ve sömürgeleştirme politikalarının etkisi de genel kabul gördü ve yaygın söylem "gerçek" hale geldi. Böylelikle Avrupa merkezli bakış, bilimin "mutlak doğruları" arasında bir yere yerleşti. (Semra Somersan, Sosyal Bilimlerde Etnisite ve İrk, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2004. s. 46-47'den kısaltılmıştır.)

Sunum sırasında J. Reynolds'ın, ırkçılığı tanımlarken kullandığı "Kendi ırkının diğer ırklardan üstün olduğu inancı ve buna eşlik eden davranış kalıpları" ifadesini tahtaya yansıttığımız zaman "İrkçilik sadece beyazların siyahlara uyguladığı ya da Nazilerin Yahudilere uyguladığı bir politika mıdır?", "Bu tür bir anlayış bugünkü ırkçılıkları anlamaya yeterli midir?" sorularını sorarak kısa bir tartışma yürütün.

Tartışmalardan sonra tahtaya aşağıdaki tanımı yansıtın, gruba bu ifadenin 'yeni ırkçılık' tanımını karşılayıp karşılamadığı hakkındaki fikirlerini sorun.

"Böylesi bir anlayış bugünkü ırkçılıkları açıklamaya yeterli değil. Çünkü çağdaş ırkçılıklar biyolojik üstünlükten ziyade kültürel bir hiyerarşiyi temel alıyor. Gruplararası eşitsizliklerin nedeni olarak da aşağılık ve alttaki grupların çalışma ahlakı, kendine güven, kendi kendine disiplin ve bireysel başarı gibi temel değerleri öne sürerek düşüncelerini meşrulaştırıyorlar." (Semra Somersan, Sosyal Bilimlerde Etnisite ve İrk, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2004.)

"İrk kavramının bilimsel olarak terk edilmesi, ırkçılığın sona erdiği anlamına gelmez. Dolayısıyla artık ırksız ırkçılıklardan söz edildiğini söylemek mümkündür." (Semra Somersan) cümlesi tahtaya yansıtıldığında öğrencilere "ırksız ırkçılık" kavramından ne anladıklarını sorun.

ÖĞRETMENE NOT 4:**Yeni ırkçılıklar**

... Kapsamlı kültürel farklılıklara dayalı ırkçılıklar bugün epey yaygın, ekonomik durum kötüleştikçe daha da yayılıyor, yoğunluğu ve yansımaları artıyor. Bazı grupları dışlamak ve belli belirsiz ayrımcılık yapmak üzere biyoloji ve ırk yerine kültürel farklar öne sürülüyor. Bu durumda üstünlük ya da aşağılık iddiaları, çoğunluk kültürünün standartlarına göre belirleniyor. Böylelikle çoğunluk kültüründen farklı olanlar, asimile olmayı reddettikleri gerekçesiyle marjinalize edilebilir veya şamar oğlanı haline getirilebilirler.

...

Yeni ırkçılığın politik bir boyutu olduğu düşünülüyor. Sömürgeleştirme süreçleri dışında da örnekleri var; örneğin Antony Giddens'a göre, İngiltere'de, ilk ve orta öğrenimde tarih ve edebiyat temel programlarında, burada yaşayan çok çeşitli halkların yazarları yerine, hala İngiliz yazarlar yeğleniyor. Halen AB adayı Türkiye'de de durumun farklı olduğu söylenemez. Hatta, Türkiyeli yazarlar arasından da, sadece milli tarih, milli gelenek anlayışlarını, resmi tarihi benimsemiş yazarlara ağırlık veriliyor; diğerlerinin adı anılmıyor. Türkiye'de yaşayıp yazmış Kürt, Ermeni, Rum, Yahudi, Süryani, Nasuri, Çerkes, Laz vs. nice yazar ise resmi eğitimin tamamen dışında bırakılıyor. (Semra Somersan, Sosyal Bilimlerde Etnisite ve Irk, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2004. s. 58-59'dan kısaltılmıştır.)

6. Etkinlik (30 dk.)

Sınıfı tekrar gruplara ayırın. Aynı gruplarla çalışmaya devam edebilirsiniz; ama yeni gruplar oluşturmak, sınıf dinamiğini devam ettirmek açısından daha yararlı olacaktır. Öğrencilere, derse Türkiye'den tartışmalı bir konuyla devam edeceğinizi söyleyerek, Nisan 2012'de futbolcu Emre Belözoğlu ile Zokora arasında geçen ve ırkçılık tartışmalarını gündeme getiren olayı hatırlatın. Ek 5'teki kısa haberi okuyun. Bu olayla ilgili üç farklı köşe yazarının yazıları üzerinde çalışma yapacağınız bilgisini verin.

Ek 6'da verilen üç köşe yazısını dağıtın ve öğrencilerden, yazıları okuyarak aşağıdaki soruları yanıtlamalarını isteyin.

1. Bu yazılarda Türkiye toplumu ve ırkçılık hakkında ne tür genellemeler var?
2. Tanıl Bora sıradan ırkçılığı nasıl tanımlamış?
3. Yazılarda Türkiye'den ne tür ırkçı uygulama örnekleri verilmiş?

Gruplardan soruların cevaplarını aldıktan sonra bir sınıf tartışması yürütün.

ÖĞRETMENE NOT 5: Öğrencilerden, bu tür ırkçı söylem haberlerinin medyada az yer aldığı, münferit olduğu yönünde tepkiler gelebilir. Siz bu noktada ırkçı ve ayrımcı söylemin aslında görsel ve yazılı medyada ne kadar sık kullanıldığını vurgulayabilirsiniz. Örnek olarak http://www.ihop.org.tr/dosya/diger/irkci_degilim_web.pdf adresindeki çalışmayı verebilirsiniz. Haber spikeri Duygu Canbaş ile programcı Müge Anlı'nın Van depremi ile ilgili aşağıda linkleri verilen videolarını da izletebilirsiniz. Böylece, Türkiye'de ırkçı söylemin aslında ne denli yaygın olduğunu fark ettirebilirsiniz.

Duygu Canbaş haber linki: <http://www.youtube.com/watch?v=PCjFpy6kKWs>

Müge Anlı haber linki: http://www.youtube.com/watch?v=NL6_J2Pe5zM

7. Etkinlik (20 dk.)

Öğrencilere Ek 7'deki, 1932 yılına ait Tarih Ders Kitabı'ndaki alıntıyı verin. Bu kitaptaki "ırk" başlığının altında yer alan bölümü okumalarını isteyin. Buradaki ırk tanımı ve sınıflandırma ile alakalı kısa bir tartışma yürütün.

1930'larda Dünya'da ve Türkiye'de yükselen milliyetçiliğe vurgu yaparak, Ek 8'de yer alan, aynı dönemden, Nihal Atsız'ın oğluna vasiyetini öğrencilere okutun. Burada iç ve dış düşman olarak gösterilenler ve Nihal Atsız'ın söylemi üzerine öğrencilerin görüşlerini alın.

8. Etkinlik (5 dk.)

Öğrencilere "Siz çocuğunuza ırkçı olmaması için ne tür öğütlerde bulunurdunuz? Neler söylediniz?" sorularını yönelterek fikirlerini bir iki cümleyle yazmalarını isteyin. Gönüllü öğrencilerden öğütlerini alarak dersi sonlandırın.

ÖĞRETMENE NOT 6: Ek 9'daki, Tahar Ben Jelloun'un *Kızıma İrkçiliği Anlatıyorum* kitabından alınan bölümü dağıtıp bir sonraki dersinizi bu materyal üzerine kurabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 7: Konuyla ilgili arka plan bilgisi için Semra Somersan'ın www.secbir.org adresinde yer alan 'İrkların Olmadığı Bir Dünyada İrkçılık' isimli metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1



Ek 2

Kimileri Hâlâ "Kızılderililer de Türk" Desin, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki Türkiye Genom Araştırması Ortaya Koydu ki, Aslında Hepimiz Afrikalıyız

Boğaziçi Üniversitesi Moleküler Biyoloji ve Genetik Bölümü araştırmacılarının önderliğinde, Türkiye'li araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen genom dizileme ve biyoenformatik analizlerini içeren araştırmanın ilk aşaması dün kamuoyuna açıklandı.

17 farklı şehirden 17 kişinin genom dizilimlerinin incelendiği, 340 bin liralık bütçeyle gerçekleştirilen çalışmayı, araştırma ekibi Taraf'a anlattı.

Ekibin liderlerinden Dr. Cemalettin Bekpen araştırmanın temel amacının "Sağlıklı bireylerden Türkiye'de sıklıkla dağılım gösteren genetik DNA çeşitlilik haritasını çıkartmak" olduğunu söyledi. Araştırmada Türkiye coğrafyasında yaşayan insanların DNA diziliminde, başka coğrafyalarda yaşayanlara göre bazı farklılıklar tesbit ettiklerini belirten Bekpen ayrıca Türkiye'nin kendi içindeki DNA çeşitliliğinin Avrupa'dakinden daha fazla olduğunu ifade etti.

Türk deyip evlenmişiz

Bekpen, Türk 'ırk'ıyla ilgili olarak ise "Bundan söz etmek mümkün değil. Yok böyle bir şey" şeklinde konuştu. Araştırmanın sunumunda da "İnsanlar ve toplumlar arasındaki genetik farklılıkları en iyi açıklayan değişken ırk, dil, etnik köken, ten rengi değil, coğrafi konum" vurgusu yapılırken, Harvard Üniversitesi'nden Ömer Gökçümen coğrafi konumun neden etkili olduğunu dair şunları söyledi: "Fransız ırkından bahsedemediğimiz gibi Türk ırkından da bahsedemeyiz. Ama şunu söyleyebiliriz.

Belirli bir süredir, 100 yıldır, 200 yıldır insanlar kendini Türk bilmiş ve o yüzden Türklerle evlenmiş, birbiriyle evlenmiş olmalarından dolayı bir benzeşme var. Ve bu tamamen aynı coğrafyada yaşamakla ilgili."Gökçümen sözlerini "Keşke size 'yüzde 20 Avrupalı, yüzde 5 Afrikalısınız' diyebilsem. Ama bu mümkün değil. Bir kere hepimiz Afrikalıyız. Genetik çeşitliliğin yüzde 90'ı Afrika'da, tüm Avrasya halkaları ondan oluşmuş, biz onun minik bir koluyuz. Avrasya içinde de en fazla çeşitlilik Ortadoğu'da var. Çeşitlilik, Ortadoğu'dan, doğuya ve batıya doğru azalarak gidiyor. İsveç'e, İzlanda'ya giderseniz genetik çeşitlilik çok çok az" şeklinde sürdürdü.

Araştırmaya göre Türkiye'de tesbit edilen DNA diziliminde bazı harflerin frekansları başka coğrafyalara göre daha sık. Bu, Türkiyelilerin genetik olarak farklılıklarını ortaya koyuyor. Öte yandan, bir geçiş noktası olan Türkiye'de hem farklı grupların birbirine karışmış olması hem de insanların yaşadığı eski bir coğrafya olması nedeniyle DNA dizilimi çeşitliliği Avrupa'ya göre daha fazla. Ancak farklı DNA dizilimleri ülke sathında yayılmış durumda. Ekipten Pınar Kavak ise "Ülke içinde doğu illeriyle batı illeri arasında genetik kümelenme yok" diyor. Verilen bilgilere göre, İstanbul'un genetik dizilimi Ankara'dan ne kadar farklıysa, Diyarbakır'dan da o kadar farklı" şeklinde konuşuyor.

Ek 3

IRKÇILIK

DNA verileri birbirimizin % 99.9 oranında aynı olduğumuzu ispatlıyor.

Şempanzeler arasındaki genetik farklılık insanlar arasındakinden farklılıktan 3 kat daha fazladır.

Goriller arasındaki genetik farklılık insanlar arasındakinden 2 kat, orangutanlar arasında görülen farklılık ise insanlardan 3 kat daha fazladır.

Afrika'da yaşayan ırklar arasındaki genetik farklılık Afrika dışında yaşayan bütün insanlar arasındaki genetik farklılıktan daha fazladır.

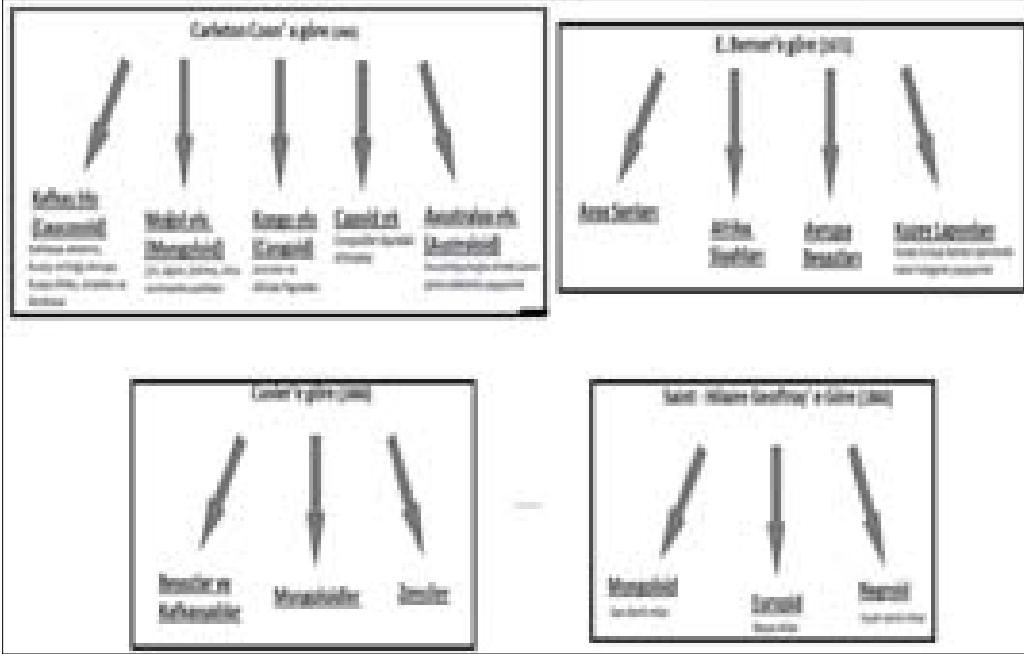
Eskimo ve Orta Asya'nın Göt gör kapakları kardan ve kumdan yansıyan güneş ışınlarından korunma amaçlı adaptasyona uğrayarak sarılaşmıştır.

Kutuplara yakın bölgelerde yaşayan ırkların deri renkleri vücutlarının ihtiyacı olan D vitamini sentezini kolaylaştırmak için beyazlaşmıştır.

Ekvator'a yaklaştıkça artan güneş radyasyonunun yol açacağı cilt kanserinden korunma amaçlı insanların deri renkleri adaptasyona uğrayarak koyulaşmıştır.

Ekvator bölgesinde yaşayan ırkların belirgin özelliği olarak ortaya çıkan ince ve uzun anatomik yapı, yaşadıkları coğrafyadaki gür bitki örtüsü içerisinde hareketlerini kolaylaştırma amaçlı adaptasyona uğramıştır.

Amerika Kızılderililerinin Bering Boğazı bağlantısı yoluyla 40.000 yıl kadar önce başladığı tahmin edilen göçlerde Amerika'ya gelen Orta Asya ırklarının torunları olduğu anlaşılmıştır.



<http://neferkaminanu.wordpress.com/page/4/>

Ek 5

'İrkçilik' Vakası

Fenerbahçe-Trabzonspor maçı sonrası "gecenin bombasını" Zokora ortaya attı. Fildişi Sahilili oyuncu, "Emre bana saha içinde 'Pis zenci' diyerek ırkçı saldırıda bulundu. Bu, utanç verici" dedi

Şükrü Saracoğlu'ndaki 90 dakika sonrası 'ırkçılık depremi' yaşandı. İlk kez bir Fenerbahçe maçında forma giyen Trabzonsporlu Didier Zokora, Lig TV'nin canlı yayınında, Emre Belözoğlu'nun kendisine ırkçı saldırıda bulunduğunu iddia etti.

Zokora, "Kaybettiğimiz için hayal kırıklığına uğradık. Ama beni daha büyük hayal kırıklığına uğratan Emre oldu. Bana maç içinde 'Pis zenci' diyerek ırkçı saldırıda bulundu. Bu utanç verici bir şey. Yobo ile, Sow ile, Afrikalı oyuncularla aynı takımda oynayan bir oyuncunun bu hakareti kabul edilir bir şey değil. Tenimizin rengi beyaz olabilir, siyah olabilir. Rakibinize onun ten rengi üzerinden hakaret etmeniz ayıp ve utanç verici. İlk defa böyle bir şey başıma geliyor. Çok üzücüydü" ifadelerini kullandı.

Trabzon UEFA'ya gidecek

Öte yandan Trabzonspor Yönetimi, olayı UEFA'ya taşıma kararı aldı. Maç ve röportajların görüntüleri, dosya halinde UEFA'ya gönderilerek Emre için şikayette bulunulacak.

Emre kabul etti: Aptalca bir kelimeydi

Zokora'nın iddiaları sonrası Lig TV'ye bağlanan Emre Belözoğlu, olayı şöyle anlattı: Maçın içinde tansiyon yükseldiğinde birbirimize bazı sözler söyledik. O da bana çok kötü sözler söyledi, ana avrat küfretti. O kelimeyi söylemiş olabilirim. Tam olarak hatırlamıyorum. Aptalca bir kelimeydi. Onun söyledikleri de aptalcaydı. Ancak biz bu olaydan sonra saha içinde Zokora ile konuştuk. Ben ondan özür diledim, sarıldık. Maç bittikten sonra da konuşup sarıldık. Ama buna rağmen maçtan sonra çıkıp televizyonda bunları söylüyorsa ben sadece art niyet ararım. Ben bütün herkesten özür diliyorum. Maçı kazanmışız, kimseye tekme atmamışım, bir şey yok ama yine anlamsız bir şekilde Emre günde me geliyor. Evime giderken arayıp haber verdiler. Ben de Burak Yılmaz'ı aradım, telefonu Zokora'ya vermesi için. Ancak burnu kırıldığı için hastanedeydi. Şenol Hoca'nın telefonunu istedim. Ben vicdanen çok rahatım.

Ek 6-A

Aynaya Bak Emre!

Sevgili Emre Belözoglu "Kalbimde ırkçılık adına bir duygu varsa Allah bu kalbi söküp çıkarsın yerinden" dedin ya...

"Samimi" olduğuna sonuna kadar inanıyoruz ama... İşte tam da "bu gerekçe ile" iki misli kızıyoruz sana!..

Deliriyoruz.

Adımız gibi biliyoruz:

İrkçi değilsin. Olamazsın!

Çünkü, atalarından, ülkenden, tarihinden öyle bir şey öğrenmedin.

İrkçilik, vakti zamanında Dünya'yı sömürenlerin artık "demode" olmuş yöntemi...

Bir kişi, kendinden farklı olanın "insanlığına" inanmayacak ki, onu köle edecekti eskiden. Malını mülkünü medeniyetini yağmalayacaktı. Uşak gibi kullanacaktı.

"Eşya" yerine koyacaktı "farklı" olanı ki, işe yaramadığında veya yer açılıns diye yok edecekti.

Bitti mi?.. Hayır, o "parsalar" toplandı, şimdi yeni sömürü yöntemleri var.

Sadece zamanı geldi, Dünya ırkçılık yükünü kaldıramadı.

Bırakın ırkçılığı "kelimeleri" bile yasakladılar bu yüzden. Çünkü onların genlerinde var ve hortlamasından korkuyorlar. Kim bilir, belki de utaniyorlar.

Var mı bizim soyumuzda sopumuzda böyle?

Hayır.

Ama sayende –ve futbolun sınır tanımayan popülaritesi ile– neredeyse ırkçılık odaklarından biri olacağız.

Baksana; İspanya'da, İngiltere'de manşetsin... Azteklerin, mayaların, Hintlilerin, Afrikalıların zalimlerine, senden başlayarak bizi/hepimizi günah keçisi yapma fırsatı verdin.

Bir değil, iki değil.

Asıl "aptalca" olan o cümlelerden çok senin ısrarın!

Hem ırkçı değil, hem de aynı tuzığa defalarca kayıyorsan; kusura bakma ama sadece "davranışın" adı olmaz "aptal"; bunu yapana da "aptal" denir.

O yüzden sağa sola sataşma...

Artık sana arka çıkamayacağız; çıkarsak seni değil "ırkçılığı" savunur duruma düşeceğiz.

Son saçmalık doğruysa, sessizce çekil gündemden...

Değilse, git mahkemeye, aklan. Hem kendini hem bizi kurtar bu haksız suçlamalardan sevgili Emre.

Doğruyu söylüyoruz diye bize bilenme...

Birine kızmak istiyorsan, bizi bırak aynaya bak.

Ek 6-B

‘Emre Olayı’ Taraftarın Nefretine Ayna Tuttu

Emre Belözoğlu’nun Zokora’ya “pis zenci” (fuckin nigger) diye küfür etmesinin nefret söylemine girdiğini ve ırkçılık olduğunu yazdım.

Vay! Yazmaz olaydım!.. Hakaret dolu mail ve tweet saldırısına uğradım. Ne fahişeliğim kaldı, ne “zenci severliğim”, ne “reklam sevdam”, ne Fenerbahçe düşmanlığım, ne de “fotoğrafımdan hareketle” Trabzonlu olduğum iması...

Şaşırmadım. Çünkü eleştirdiğim, dikkat çektiğim tam da buydu:

Futbolda taraftarından oyuncusuna, medyasından yöneticisine artık kanıksanmış, yaygınlaşmış olan nefret söylemi. Ne yazık ki nefret söylemi, futbolla sınırlı değil. Hayatın her alanında karşımıza çıkıyor.

Bu noktada bazı konuları açıklamakta fayda var:

1. Hiçbir takımın taraftarı değilim. Futbolu sevmediğimden değil. Nefret söylemi ve uçşan küfürler yüzünden soğudum! O kadar alakasızım ki Belözoğlu’nun hangi takımda oynadığını bile küfür tartışmasıyla öğrendim. Yani, sayın FB taraftarları: Belözoğlu ister Manchester’da oynasın, ister Beşiktaş’ta, tepkim farklı olmazdı.

2. Tepkilerin çoğu, Belözoğlu’nu haklı çıkarmak için “öyle demedi böyle dedi” veya “Zokora da bunu yaptı” şeklinde... Kusura bakmayın ama bunlar bahane üretmekten başka bir şey değil. Tartıştığımız şey, ırkçı söylem. Emre’nin ırkçı olması gerekmiyor. Kullanılan dil, yanlış. Doğru dürüst bir özürlü bile dilenemiyor.

Anne temalı küfürler

3. Aynı şekilde, “maç gerginliğini” öne sürerek her türlü küfürü, hakareti mübah görme anlayışına katılmıyorum, katılmayacağım da! Pek çok okur, “anne” temalı küfürleri hatırlattı. Tanrı aşkına, bu rezil küfürleri tasvip etmek mümkün mü? Keşke hepsine ceza verilse biz de kulaklarımızı tıkayarak spor karşılaşması izlemek zorunda kalmayalım!

4. Nefret söylemi nedir? Bilmeyenler için tekrar edelim: Nefret söylemi, bir kişi veya grubu, sırf ırkı, cinsiyeti, yaşı, ulusu, dini ya da cinsel yönelimi nedeniyle aşağılamaktır.

Korkunç pankart

5. “Emre olayı” sayesinde şimdiye kadar bilmediğim nefret söylemlerine de vakıf oldum: Trabzon’da, 1 Nisan 2012’de “Papazın çayıryından Kanuni’nin memleketine hoş geldiniz” pankartı açılmış. Hatta “Ayağa kalkmayan Ermeni olsun” diye bağırılmış...

Nefret söyleminden nefret suçuna yelken açan bu korkunç örnekleri, başta Trabzonspor olmak

üzere, tüm futbolseverleri kınamaya ve cezalandırmaya çağırıyorum! Emre'yi savunan Fenerbahçeliler bu konudaki fikirlerini de açıklasın. Bakalım dertleri "takım"ları mı yoksa "nefret söylemi" mi?

İlginçtir, "Bizim memleketimizde ırkçılık yoktur" diyen çok... Peki Festus Okey neden öldürüldü? Neden Alevilerin evleri hâlâ "işaretleniyor"?

Neden "Hepiniz Ermenisiniz, hepiniz piçsiniz" pankartları açıldığında cezalandırılmıyor, tersine, en üst düzeyden takdir görüyor? Neden "şehrimizi transseksüellerden temizleyelim" diyenlere ses çıkarılmıyor?

Neden "yanlışlıkla" bombalananlar Kürt olunca kaçakçılıklarıyla gündeme geliyor? Neden kadın cinayetinde aile Kürt olunca bu özellikle belirtiliyor?

Önce bu sorulara cevap verin... Sonra müdafaaya geçin!

Mehveş Evin, *Milliyet*, 18 Nisan 2012

Ek 6-C

İrkçilik Yok Ama Sahaya Yansımış

‘Şike olabilir ama sahaya yansımamış’. Şike skandalını bu formülle idare ediyorlar. Ya Emre Belözoğlu’nun Zokora’ya hakaretiyle yeniden gündeme gelen sıradan ırkçılık?

Yıllar önce, 1999 yılı başlarıydı, Trabzonspor Başkanı Mehmet Ali Yılmaz, İngiliz futbolcu Campbell’i ‘yamyam’ diye anması üzerine gelen tepkilere şaşırmişti. Yanlış anlaşıldığını, ‘Arap demek istediğini’ söylemişti. Emre Belözoğlu da, olay günkü ilk açıklamasında ‘Negro’ (zenci) dediğini ikrar ederken, o lafın maçın siniri içinde bir an ağzından çıktığı mealinde konuşuyordu.

Sıradan ırkçılık tehlikesi

Zaten sıradan ırkçılık böyle bir şeydir. Üzerine düşünmeden, özel bir şey kastetmeden, kendiliğinden, öylesine, doğallıkla yapar, söylersiniz. Didier, Zokora ya da ne bileyim, herif, ayıcı filan değil de ‘zenci’... Ağzınıza pat diye geliveren laf, odur. Kendiliğinden, öylesine. ‘Hiç öyle düşünmedim’ dersiniz, zaten mesele de odur: hiç düşünmeden söylüyorsunuzdur. İrkçi kalıpların sıradanlaşmış, doğallaşmış olmasının zilleti ve kuvveti buradadır.

Emre Belözoğlu “Eğer ki içimde ırkçılık adına bir şey besliyorsam, Allah bu kalbimi çıkarsın” demiş. Emre’nin İngiltere’deyken bir maç içindeki kavgada ‘Negro’ dediği (Negro’nun Türkçede ‘o anlama gelmediğini’ söylemiş ve ceza almamıştı) takım arkadaşı Yobo da Emre’nin ırkçı biri olduğunu düşünmediğini açıklamış. Bunca vukuatını bir kenara bırakalım (İsviçre maçı yeter), Emre’nin kalbi yerinde kalsın, mesele onu ırkçılıkla yaftalamak değil. İrkçilik ‘şuuruyla’ davranmayan birisi de ırkçı söz ve fiillere meyledebilir. Büyük bir kolaylıkla yapabilir bunu. Çünkü işte o sözler doğallaşmış, sıradanlaşmıştır. Sıradan ırkçılık ve onun kuvveti tam da buradadır. Mesele, ırkçı sözü ve fiili tespit etmek, buna duyarlı olmaktır.

‘Münferit’lerimiz ne çok!

Mehmet Ali Yılmaz, 1999’da demişti ki: “Biz yamyam gibi tabirini kullanırız ama Türkiye’de ırkçılık olmadığı için aklımıza yanlış anlaşılacağı gelmez.” Emre Belözoğlu da şimdi güvenle diyor ki: “İrkçilik bizim kültürümüzde yeri olmayan bir olgudur.” Müslüman, Türklerin zinhar ırkçı olmadığına, fıtraten olamayacağına dair sarsılmaz bir inanç var bu memleketinde. Gerçi mesela Galatasaray Kulübü yöneticisi Bülent Tulun neler dediği bir ara? “Afrika’da kabileler halinde yaşayan bu kültüresiz ve politikasız futbolcu topluluğu yakında Türkiye’yi de terk edecek” dediği, “Dünyanın kuzey yarımküresi daima daha uygar ve daha uzlaşmacıdır” dediği (*Star*, 6.8.1999). Ebedi Türk bahanesiyle idare edip ‘münferit’ mi sayalım bunu? Ama münferitler öyle çok ki... Esas sorun, kanunda ve futbol disiplin yönetmeliğinde de yazan ‘ırk, dil, din, etnik köken ayrımcılığı’ maddesindeki hükümlerin bir türlü

kendi gerçekliğimize 'yakıştırılmaması'. 'Yabancı' takımlara dönük etnik kimliğe dayalı hakaretler, Yahudi takımlarına anti-Semitizm, tribün korolarının Diyarbakırspor'a yirmi yıldır uyguladığı korkunç ayrımcılık, hiçbir zaman ırkçılıktan, ayrımcılıktan sayılmıyor. 'Türkçü' ayrımcılık, ayrımcılık sayılmıyor. "Bunlar başka", gözüyle bakılıyor hep. İki sezon önceki Bursaspor-Diyarbakırspor maçında olanlar hakkında açık seçik ırkçılık-ayrımcılıkla ilgili bir ceza verilmemiş olmasını hatırlatmaktan ve hatırlamaktan yorulmamalıyız.

Tanıl Bora, *Radikal Spor*, 18 Nisan 2012

Ek 8

Nihal Atsız'ın, Oğlu Yağmur'a Bıraktığı Vasiyeti

Yağmur Oğlum!

Bugün tam bir buçuk yaşındasın. Vasiyetnameyi bitirdim, kapatıyorum. Sana bir resmimi yadigâr olarak bırakıyorum. Öğütlerimi tut, iyi bir Türk ol.

Komünizm bize düşman bir meslektir. Bunu iyi belle. Yahudiler bütün milletlerin gizli düşmanıdır.

Ruslar, Çinliler, Acemler, Yunanlılar tarihi düşmanlarımızdır. Bulgarlar, Almanlar, İtalyanlar, İngilizler, Fransızlar, Araplar, Sırlar, Hırvatlar, İspanyollar, Portekizliler, Romenler yeni düşmanlarımızdır. Japonlar, Afganlılar ve Amerikalılar yarınki düşmanlarımızdır.

Ermeniler, Kürtler, Çerkezler, Abazalar, Boşnaklar, Arnavutlar, Pomaklar, Lazlar, Lezgiler, Gürcüler, Çeçenler içerideki düşmanlarımızdır.

Bu kadar düşmanla çarpışmak için iyi hazırlanmalı.

Tanrı Yardımcın olsun!

Kaynak: http://tr.wikiquote.org/wiki/Nihal_Ats%C4%B1z

Ek 9

Kızıma İrkçılığı Anlatıyorum

“İrkçilikle savaş, günlük bir refleks olmalıdır. Uyanıklığımız asla eksilmemeli. Vereceğimiz örneklerden başlayarak, kullanacağımız her sözcüğe dikkat etmeliyiz. Sözcükler tehlikelidir; bazıları yaralamak, aşağılamak için kullanılır, güvensizliğe hatta nefrete yol açar. Bazıları ise daha derinlere kök sallar, hiyerarşi ve ayrımcılığı besler. Ötekiler ise güzellik ve mutluluk getirir. Atasözleri ve deyimlerdeki genellemelerle ve bunun sonucu olan ırkçılıkla her biçimde mücadele edilmeli, bunlar teşhir edilmelidir. Söz dağarcığını zararlı ve yanlış fikirlerin taşıyıcılığını yapan terimlerden arındırmalısın. İrkçılığa karşı mücadele dil ile başlar. Bu savaşta istekli, ısrarlı ve hayalgücü sahibi olmak gerekir. İrkçi bir söylem veya davranış karşısında kızmak yetmez. İrkçi özellik taşıyan bir davranışın geçip gitmesine izin vermemek, harekete geçmek gerekir. Asla ‘o kadar önemli değil’ deme. Yapmasına ve söylemesine izin verirsen, gelişmesine ve ondan kaçınabilecek insanların da bu salgının içinde solup gitmesine izin vermiş olursun. Tepkisiz, hareketsiz kalırsan, ırkçılık doğallaşacak ve küstahlaşacaktır. Yasaların var olduğunu unutma. Yasalar, ırkçı nefretin körüklenmesini cezalandırıyor. İrkçılığın her türlüüne karşı mücadele eden kuruluş ve hareketlerin var olduğunu bilmelisin. Ve onlar harika bir iş başarıyorlar.

Sınıfa girdiğinde, etrafına şöyle bir bak; bütün öğrencilerin birbirinden farklı olduğunu göreceksin. Ve bu çeşitliliğin güzel bir şey olduğunu da. Bu, insanlık için bir şans. Bu öğrencilerin hepsi farklı ufuklardan gelmiş, hepsinde sana verecekleri, sende olmayan bir şeyler var. Sende de onlara verebileceğin, henüz tanımadıkları bir şeylerin olduğu gibi. Karışmak, karşılıklı olarak zenginleşmektir.

Şunu bilmelisin ki, her insanın yüzü bir mucizedir. Çünkü o eşsizdir. Birbirinin tıpatıp aynı iki yüz asla göremeyeceksin. Güzellik ya da çirkinliğin ne önemi var. Bunlar görece şeyler. Her yüz hayatın sembolüdür. Her hayat saygıyı hak eder. Hiç kimsenin bu saygıyı bir başkasından esirgemeye hakkı yoktur. Herkesin kendi onurunu koruma hakkı vardır. Bir insana saygı göstererek, onun aracılığıyla hayata da saygı göstermiş olursun. Güzel, harika, farklı ve sürpriz dolu her şeyi içinde barındıran hayata. Başkalarına onlara yakışır biçimde davranırsan, kendine duyduğun saygının da tanığı olursun.”

Tahar Ben Jelloun, *Kızıma İrkçılığı Anlatıyorum*, Kontiki Eğitim Hizmetleri Ltd., İstanbul, 1998, s.59-61

DERS 5

“Biz Kimiz?": Kimliklerimizi Konuşmak

DERS 5

“Biz Kimiz?”: Kimliklerimizi Konuşmak*

KAZANIMLAR:

1. Farklı kesimlerin farklı kolektif kimlik anlayışları olduğunu fark eder.
2. Kimliğin çoğul olduğunun farkına varır.
3. Kimlik tartışmalarının etkileri ve sonuçları üzerine düşünür.

SÜRE: 90 dk.

MALZEMELER: Tahta kalem, poster kâğıdı, uhu-tag.

ÖN HAZIRLIK: Yalçın Doğan'ın köşe yazısı (Ek 3) ile Herkül Millas'ın (Ek 4) metnini öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Felsefe, Sosyoloji, Demokrasi ve İnsan Hakları.

(*) Dersi geliştirenler: Mutlu Öztürk, Melisa Çakmak

SÜREÇ:

1. Etkinlik (30 dk.)

Öğrencilere iki görsel göstereceğinizi ve bunların üzerinden “Biz Kimiz?” sorusunu tartışacağınızı söyleyin. “Üç Türk Büyüğü” görselini (Ek 1) projeksiyon ile duvara/tahtaya yansıtın (ya da grup sayısı kadar çoğaltıp dağıtın). Sınıfa “Bu resimde neler var? Neler görüyorsunuz?” sorusunu yöneltin ve gelen cevapları tahtaya listeleyin. Bu soru ile öğrencilerin, görselde kullanılan objelerin, insanların ve şekillerin farkına varmasını sağlayın.

Sonra sınıfı küçük gruplara bölün ve “Bu resim ‘Biz kimiz?’ sorusuna nasıl cevap veriyor?”, “Resmin altına bir slogan yazsanız, ne yazarsınız?” sorularını tartışmalarını isteyin. Gruplara birer sözcü seçmeleri gerektiğini, grubun tartışmalarını bu sözcünün aktaracağını hatırlatın. Soruların cevaplarını aldıktan sonra “Bu resim kimleri dışarıda bırakıyor?” sorusunu da tartışmalarını isteyin. Grup sözcülerinin söylediklerini tahtaya listeleyin. Cevaplar üzerine kısa bir tartışma yürütün.

Bu tartışmadan sonra, Zeki Faik İzer’in ‘İnkılap Yolunda’ görselini (Ek 2) tahtaya yansıtın ve grupların bir önceki etkinlikteki soruları tekrar tartışmalarını isteyin. Gelen cevapları yine tahtaya listeleyin. Son olarak sınıfa “Bu iki görseli karşılaştırsak, neler söylediniz?” sorusunu sorarak kısa bir tartışma yürütün.

ÖĞRETMENE NOT 1: ‘Üç Türk Büyüğü’ görselinde, görselin üstünde soldan sağa sırasıyla Oğuz Kağan, Dede Korkut ve Atatürk’ün yüzleri yer alıyor. Oğuz Kağan, ilk Türk devletinin kurucusu olması, Dede Korkut, Oğuz Türklerinin en bilinen epik destanının yazarı olması ve Atatürk ise Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu olması nedeniyle seçilmiş erkek karakterlerdir. Görselin altında ise, bu karakterlerin yaşadıkları dönemlere ait izler görülüyor. Görselde, Oğuz Kağan’ın dönemine dair yazıtlar ve çadırlar, Dede Korkut dönemine dair Dede Korkut Kitabı, Atatürk dönemine dair ise İstiklal Mücadelesi ile Türkiye Büyük Millet Meclisi var. Görselin en belirgin mesajının, Türklerin köklü bir millet olduğu ve köklerinin Oğuz Türklerine dayanması olduğu söylenebilir. Görsel, kadınları, İslâmiyet’e ve Osmanlı’ya dair bazı unsurları ise dışarıda bırakmaktadır. ‘İnkılap Yolunda’ görselinde ise, bir taşın üzerinde başı ‘modern’ şekilde bağlı bir kadın elinde Türk bayrağını taşıyor. Bu kadına, Atatürk işaret parmağıyla yol gösteriyor ve kalabalık, onun gösterdiği yolu izliyor. Kadının sol tarafında elinde anayasa taşıyan ve padişah fermanını ayağıyla ezen; sol tarafında ise, silah taşıyan kadınlar yer alıyor. Görselin solunda, ‘modern’ giyimli bir kadın ve bir erkek Atatürk’ün gösterdiği yola bakıyorlar, sağında ise sakallarından ve giyimlerinden din adamı oldukları anlaşılan kişiler ezilmiş bir şekilde yansıtılıyor. Sol üst köşede, kayalıklar üzerinde Ankara Kalesi görülüyor. Bu görselin en belirgin mesajı, medeniyete ulaşmak için, Atatürk’ün gösterdiği yolda ilerlemek gerektiğidir.

2. Etkinlik (30 dk.)

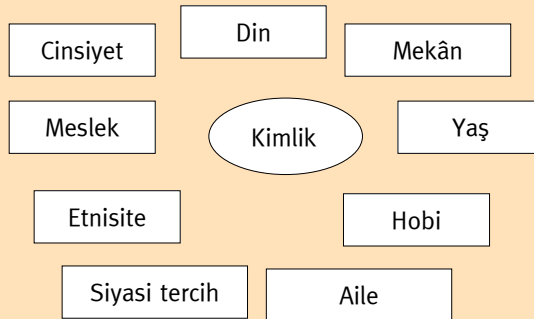
Öğrencilere, “Türkiye’de bir anket yapılsa ve insanlara ‘Biz kimiz?’ diye sorulsa ya da Türkiye’nin değişik yerlerinde sokağa çıkıp ‘Biz kimiz?’ sorusunu sorsak ne gibi cevaplar alırız?” sorularını yöneltin. “Türküz, Müslümanız, Anadolu muyuz, vs.” türü cevaplar gelebilir. Gelen cevapları tahtaya listeleyin. Bunlar üzerine tartışma yapmayın.

Daha sonra, Yalçın Doğan’ın 2005 yılında Türkiye’deki bazı ünlülere “Siz kimsiniz?” sorusunu sorduğunu, aldığı cevapları bir köşe yazısında yayımladığını söyleyin. Ek 3’teki bu yazıyı dağıtın. İncelemeleri için kısa bir süre verin ve “Yazıda olup da az önce bizim tahtaya listelediğimiz yanıtlar arasında olmayan neler var?” sorusunu yöneltin. İnsanların kendilerini tanımlarken kullandıkları kategorileri, sıfatları fark etmelerini sağlayın.

Sonra, öğrencilere bireysel olarak cevaplamaları için, “Yalçın Doğan bu soruyu size sorsaydı, kendinizi nasıl tanımlardınız?” ve “Kendiniz için üç tane kimlik unsuru yazın, desem neler yazardınız?” sorularını yöneltin. Cevaplarını bireysel olarak önlerindeki kâğıtlara yazacaklarını, sınıfla paylaşmayacaklarını söyleyin.

Sınıfa yine bir küçük grup çalışması yapacağımızı söyleyin ve şu soruyu yöneltin: “Yalçın Doğan’ın yazısına bakarsak, insanlar kimliklerini hangi kategorilerle tanımlıyor?” Grupların bulgularını sınıfla paylaşmalarını isteyin. Tahtaya kategorileri aşağıdaki tabloda olduğu gibi çıkarmaya çalışın. “Bu kategorileri iki ana başlık altına toplasaydık, bu başlıklar neler olurdu?” sorusu eşliğinde, sınıftan gelmezse sizin hatırlatmanızla, bu kategorilerden bazılarının doğuştan, bazılarının sonradan edinilmiş unsurlar olduğunu fark ettirmeye çalışın.

ÖĞRETMENE NOT 2: Bu etkinliğin sonunda, tahtaya yazılan tüm cevapların kategorilere ayrılması sonucunda, ortaya aşağıdaki gibi bir tablo çıkması öngörülüyor.



Son olarak öğrencilere, az önce kendilerini tanımlarken yazdıkları üç kimlik unsuruna bir kez daha bakmalarını söyleyin. Kendilerini hangi kategorilerle tanımladıklarını fark ettirmeye çalışın. Hatta paylaşmak isteyen birkaç öğrencinin, kendi kategorilerini büyük sınıfa okumalarını isteyin. Bazıları ilk sıraya toplumsal cinsiyet, bazıları etnisite vs. yazdıklarını söyleyeceklerdir. Bu noktada “‘Siz kimsiniz?’ sorusu burada değil de, örneğin Almanya’da sorulsaydı, aynı sıralamayı mı yaptınız?” sorusunu da yöneltip, kimliğin öne çıkan yanlarının duruma ve mekâna göre değişebileceğini fark ettirin.

ÖĞRETMENE NOT 3: Ayrımcılık, temelde kimlikler ile ilgili bir sorundur. Çünkü ayrımcılık, çoğunlukla bir kimlik grubundaki insanların, farklı kimlik ya da kimlikleri dışlaması, asimile etmeye çalışması, hatta bazı örneklerde yok etmeye çalışmasıdır. Bu açıdan ayrımcılık ve önyargılar ile mücadele konusunda kimlikleri tartışmaya açmak önemlidir. Ayrımcılıkla mücadele edebilmenin bir yolu da kimliklerin tekil değil, çoğul olduğunun gösterilmesidir. Ayrıca, önce kimliklerin bileşenlerini göstermek ve sonra farklı kimlikleri bir üst kimlik altında yeniden birleştirmeye çalışmak da farklılıklara karşı önyargıları azaltmak için kullanılan yöntemlerden biridir. Bu dersin ve önerdiğimiz tartışmaların temelde yapmaya çalıştığı budur.

3. Etkinlik (20 dk.)

Öğrencilere Herkül Millas’ın metnini (Ek 4) dağıtın. Önce bireysel olarak okumalarını, sonra yine grupta “Metnin temel tezi nedir? Yazar burada ne söylemek istiyor?” sorularını tartışmalarını isteyin. Grup sözcülerinin aktardıklarıyla bir sınıf tartışması yürütün.

Daha sonra, sınıfa “Bu metne bir karşı tez oluşturursak ne diyebiliriz?” ve “Karşı teziniz kendisine bu metin içinden destek bulabilir mi?” sorularını yöneltin. Tartışmayı yürütürken aşağıdaki nottan faydalanarak Neco’nun durumunu gözler önüne sermeye çalışın.

ÖĞRETMENE NOT 4: Bu metin ‘Hayali Kimlik Hikâyesi’ başlığıyla 20 Aralık 2005 tarihli *Zaman* gazetesinde yayımlanmıştır. Bir Anadolu köyünde bilim insanlarınca yürütülen kimlik araştırmasının köydeki insanların yaşamlarını ne şekilde etkilediğini anlatan metnin en temel tezi, alt-üst kimlik tartışmalarının, daha önce sakin bir hayat yaşayan köylülerin huzurunu bozduğudur. Bu tez, metindeki “Heyet, köyün hemen dışında bahçesini işleyen Hasan’ın anası Hatice Hatun’un önünden geçerken, yaşlı kadının kendi kendine söylenerek, ‘Keşke hiç gelmeseydiniz’ dediği rivayet edilir” cümlesi ile çok belirgin oluyor. Metnin karşı tezi ise, alt-üst kimlik tartışmalarından önce de köylülerden en azından birinin çok da huzurlu olmadığıdır. Bu karşı tezin kanıtı Neco’nun durumudur.

Metindeki “Hele komşu köyden olup, oradan geçmekte olan Necmettin’in (Neco der ona herkes) ödü kopmuş. Ne zaman ‘Nesin sen?’ diye sormuşlarsa -askerlik süresinde, karakolda, jandarma ziyaretlerinde- sonu hep fena olmuştu. Cevaplarında değil de, sanki şivesinde bir kusur bulmuşlardı. Hiç konuşmamaya kesin kararlıydı” cümleleri, Neco’nun kendi kimliğini saklamak zorunda kaldığını göstermektedir.

4. Etkinlik (10 dk.)

Gruplardan, bu derste yapılan etkinlikleri, kimliğin tekilliğine ve çoğulluğuna dair yürütülen tartışmaları göz önünde bulundurarak “Biz kimiz?” sorusuna cevap veren bir poster tasarımlarını isteyin. Tüm posterleri sınıf duvarına asın ve gruplardan, birbirlerinin posterlerini incelemelerini isteyerek dersi sonlandırın.

ÖĞRETMENE NOT 5: Kimlik meselesini ele alırken, kimliğin çoğul olması kadar bağlamsal olmasının da vurgulanmasının önemli olduğunu düşünüyoruz. Bu nedenle, sizler de derse kimliğin bağlamsal olmasına odaklanan bir etkinlik ile devam etmek isterseniz, Yeşim Ustaoglu’nun *Güneşe Yolculuk* filmini kullanarak aşağıdaki gibi bir etkinlik planlayabilirsiniz.

ETKİNLİK ÖNERİSİ: Mehmet adındaki İzmirli bir gencin, hem kendi başına gelen hem de şahit olduğu olayların sonunda kendini Urfalı Berzan olarak tanımlamasının hikâyesini anlatan filmde belirli kesitleri izletebilir ve her bir kesitin sonunda öğrencilere “Mehmet burada ne yaşadı?” ve “Peki, bu yaşadıklarından sonra Mehmet’in ‘Sen kimsin?’ sorusuna cevabı ne oldu?” gibi sorularla öğrenciler ile birlikte İzmirli Mehmet’in Urfalı Berzan’a dönüşmesinin hikâyesini izleyebilirsiniz.

Ek 1

Üç Türk Büyüğü



Ek 2

İnkılap Yolunda Görsele (Zeki Faik İzer)



http://emincetingirgin.blogspot.com/2009_09_21_archive.html

Ek 3

Kimliklerden Biri Tehditle Karşılaşırsa Tüm Kimlik Onu Korumak İçin Seferber Oluyor

İLBER ORTAYLI

Ne demek kimlik! Türkiye Cumhuriyeti vatandaşım, Türk'üm. 1924 Anayasası, ki Türkiye'nin gerçek anayasasıdır, herkesten 'Türkler' diye bahseder.

ELİF ŞAFAK

Yazar ve kelime-perestim
Aktivist ve hürriyet-perestim
Akademisyen ve bilgi-perestim
Solcu ve Hak-perestim
Hak aşığı ve Tasavvuf-perestim

HALUK LEVENT

Kimliksizim, hükümsüzdür.

ALİ BULAÇ

Müslümanım.
Türkiyeliyim (TC vatandaşıyım).
Yazarım.
İstanbuluyum.
Babayım.

BASKIN ORAN

Türkiyeli Türk'üm.
Bunun haricinde bir kimlik tanımına katılmıyorum.

REHA ÇAMUROĞLU

Türk'üm.
Tarihçiyim.
Eşimin kocası, çocuklarımla babasıyım.
Alevi Müslümanım.
Orta yaşıyım.

OKAN BAYÜLGEN

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıyım.
İstanbuluyum. Bu ikisi benim kimliğimi çok iyi tanımlıyor. Başka bir söze gerek yok.

PROF. DR. TÜRKAN SAYLAN

Kemalist feministim.
Türk kadınıyım.
Cumhuriyet bireyiyim.
Türkiye Cumhuriyeti yurttaşayım.
Dünya vatandaşıyım.

MEHMET ALTAN

Dünya vatandaşıyım.
Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıyım.
Akdenizliyim.
İstanbuluyum.
İkinci cumhuriyetçiyim.
Akademisyen ve yazarım.

HAKKI KESKİN

Almanyalı Türk'üm.
Türk'üm, Almanya vatandaşıyım.
Bilim adamıyım.
Demokratik sosyalistim.
Eşitlikçiyim.
Dünya vatandaşıyım.

AYNUR DOĞAN

Kadınım.
Dersimliyim.
Müzişyenim.
Türkiye Kürt'üyüm.
Aleviyim.
Barışçiyim.

YILMAZ ODABAŞI

İnsanım.
Kürt'üm.
Bu ülke vatandaşıyım.
Türk kültürüne aitim. Çünkü Türkçe düşünüp
Türkçe yazıyorum.
Şahan Yılmaz Odabaşı'nın babasıyım.

MUSTAFA AKSU

İnsanım.
Çingeneyim.
Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olduğum için ül-
ke menfaatleri açısından Türk'üm.

ZEKERİYA BEYAZ

Türk'üm.
Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıyım.
Müslümanım.
Gaziantepliyim.
Beyaz Ailesi'ndenim.
İlahiyatçı ve sosyologum.

HRANT DİNK

Dünyalıyım.
Avrupalıyım.
Türkiyeliyim.
Malatyalıyım.
Ermeniyim.
Demokratım.

DOĞAN HIZLAN

İstanbuluyum.
Edebiyatsız, müziksiz, yemeksiz yapamam.
Sevdiklerimi çok severim.
Sıkıldığım yerde incelik yüzünden kalamam.
Avare tatilden nefret ederim.

PROF. DR. BOZKURT GÜVENÇ

Ana-baba bir ve doğma büyüme Türk'üm.
Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin vatandaşıyım.
Melda ile evliyim, dört çocuk ve dört torunumuz
var.
Kültür varlığının ve değişim sürecinin öğrencisi-
yim.
Yurtta ve dünyada barıştan yanayım.

FERZAN ÖZPETEK

Akdenizim, Akdenizliyim.
Sokak köpeğiyim (onların mahzunluklarını pay-
laştığıma inanıyorum).
Aşık'ım.
Sinemacıyım.
Kardelenim (kardelenin kendi başınalığını payla-
şıyorum).

CEM BEHAR

İnsanım (meraklıyım).
Akademisyenim.
Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıyım.
Yahudiyim.
Boğaziçi Üniversitesi mensubuyum.

ALEV ALATLI

Türk'üm.

Cinsiyet itibarıyla da Türk kadınıyım.

TAHA AKYOL

Türk'üm.

Müslümanım.

Eşimin kocası, çocuklarımla babasıyım.

Demokratım.

Gazeteciyim.

METE TUNÇAY

İstanbullu bir adamım.

Yeni şeyler öğrenmeye, eleştirel düşünmeye çalışırım.

Doğayı ve güzel şeyleri severim.

SÜLEYMAN DEMİREL

Tek kimliğim var: Türk'üm.

Sonrakiler için, sıralamaya tabi tutulacak bir durum görmüyorum.

Yalçın Doğan, *Hürriyet*, 4 Aralık 2005. (Kısaltılarak alınmıştır.)

Ek 4

Rivayet edilir ki dört bilim adamımız bir Anadolu köyüne gidip kimlik araştırması yapmış. Köy öyle sıradan, dertli, ama arada hoş günlerin de yaşandığı bir köymüş. Bayramlarda, düğünlerde sevinirmiş insanlar. Dolu yağıp ürün mahvolunca, don olup yollar kapanınca da mutsuz olurlarmış. Geçinip giderlermiş.

Bir bahar günü varmış bilim adamlarımız köy kahvesine ve hemen konuya girmişler: Kimlik araştırması yapmaya geldik, demişler. Yaşlısı genci çıkarıp kimliklerini göstermiş. Hasan fena telaşlanmış. Benimki yanımda değil, küçüğü gönderelim evden getirsin, demiş.

Heyetkiler anlayışla gülümsemiş: Yanlış anladınız, biz kimlik tespiti yapmıyoruz, üst ve alt kimlikleri araştırıyoruz. Bu kez Osman Efendi bütün köyün adına konuşmuş: Biz, demiş, kimliklerimizi hep üstümüzde taşıyoruz. Bunu hiç ihmal etmeyiz. Siz Hasan’a bakmayın, o hep öyle unuttandır. Altımızda ise, haşa, hiçbir zaman olmaz kimliklerimiz, demiş.

Heyet üyeleri acı acı gülüşmüşler; ama sıkılmışlar da bu duruma. Köylülere durumu baştan anlatmaya karar vermişler. Bakın, demişler, siz son gelişmelerden ve ülkeyi sarsan tartışmalardan bütünüyle habersiz görünüyorsunuz. Sizin bir üst kimliğiniz bir de alt kimliğiniz var. Hatta birçoklarınızın birden de çok alt kimliği bile olabilir. Biz bunu öğrenmeye geldik. Örneğin siz üst kimlik olarak Türk müsünüz Müslüman mısınız? Başka bir şey mi yoksa?

Şaşkın bakışmışlar kahvedekiler. Sonunda, biz tabii ki Müslüman’ız ve Türk’üz diye bir şeyler gelemeye başlamışlar; bizim için farklı bir şey duydunuzsa kesin iftiradır, demişler kaygılı. Ama heyet kesin yanıtlar istiyormuş. Teker teker ve açık seçik konuşun lütfen, demişler. Ayrıca, demişler, Türkiyeli de olabilirsiniz. Etnik kimlik de söz konusu olabilir. Sonunda sizin üst kimliğiniz hangisi? Bunlardan hangisi üst? Kahvede tam bir sessizlik! Bu işin altında neler yattığını bir türlü çıkaramıyormuş köylüler. Hele komşu köyden olup oradan geçmekte olan Necmettin’in (Neco der ona herkes) ödü kopmuş. Ne zaman ‘nesin sen?’ diye sormuşlarsa –askerlik süresinde, karakolda, jandarma ziyaretlerinde– sonu hep fena olmuştu. Cevaplarında değil de sanki şivesinde bir kusur bulmuşlardı. Hiç konuşmamaya kesin kararlıydı. Köyün muhtarı Mehmet sonunda şöyle konuşmuş: İlle de bir tane mi olacak bu kimlik dediğiniz? Hepsi bir arada olamaz mı? Çünkü biz hem İslâm dinindeniz, ama Türk’üz de, Türkiyeliyiz de, buralıyız yani. Yalnız hepimiz Türkiyeli değiliz. Köyde az da olsa bazı muhacir ve mübadil aileler de var. Onlar buradan değil, kimisi Rumelili, kimisi Giritli. Kafkaslar’dan olan da var. Ama yine de sonunda onları bu köyden sayarsınız. Şimdi onlara Türkiyeli değil mi diyeceğiz? Sizce biz neyiz yani? Siz söylemeniz!

Bilim adamlarının canı iyice sıkılmış. Bakın, demişler, kimliğinizi biz kararlaştıracak değiliz. Siz özgür vatandaşsınız. Türk vatandaşları... Ha! Unutmadan ekleyelim. Üst kimlik olarak vatandaşlık da var. O da olabilir. Onu da seçebilirsiniz. Ama serbest iradeyle. Biz bu konuda sonuna kadar açığız, hoşgörülüyüz, önyargımız yok ve kararlarınıza saygılıyız. Ama lütfen bizim bu altlı üstlü bilimsel araştırmamıza yardımcı olun. Sizin bu konuda bilgisiz ve dolayısıyla kararsız olduğunuzu görüyoruz. Bakın, şunu öneriyoruz: Biz şimdi çıkıp gideceğiz ama sonbaharda yeniden geleceğiz. O zamana kadar bu ko-

nuyu aranızda tartışın, bir karara varın ve geldiğimizde de bize bildirin. Gerçekten de çıkıp gitmişler ve köy sakinleri ister istemez de konuyu tartışmaya başlamış. Ama bu kimlikleri ast-üst olarak ayırmada büyük zorluklarla karşılaşmışlar. Birini seçince ötekini inkâr etmiş gibi geliyormuş insanlara. Tartışma kavgalara dönüşmüş, kararsızlıklar bunalıma. Huzur iyice kaçmış köyde. Ama sonunda yavaş yavaş, gerekeni yapmaya, bilim adamlarının istekleri doğrultusunda bir tek üst kimlik seçmeye başlamışlar. Ama hepsi aynı kimliği seçemiyormuş. Kimisi Türk demiş kendine kimisi Müslüman. Muhacir ve mübadil kökenden olanlar hiç tereddüt etmeden Türkiyeli olduklarını söylemeye karar vermişler. Türkiyeli olmadıklarını söylemeleri durumunda yeniden yerlerinden barklarından edilecekler diye kaygılanmışlar. Neco ise soruları duymazlığa gelip ıslık çalmış ona sorduklarında. Konuşsa da konuşmasa da açmazdaymış sanki. Herkes bu soruların sorulmasının ardında bir şeylerin döndüğüne karar vermişti ama acaba bu neymiş? Bilemiyorlarmış ve bu yüzden çok tedirginmişler. Yazın ortalarına gelindiğinde köy birkaç gruba ayrılmıştı. Bu gruplar arasında tatsızlıklar da yaşanmaya başlanmıştı. Ayrı kahvelere gitmeye başlamışlardı. Bir süre sonra taraflar karşılıklı, öteki tarafın yurtseverliğinden, dininden şüphelenmeye başlamıştı. Bu köyde senin yerin yok, diyenler çıkmaya başlamıştı.

Bilim adamlarımız sonbaharda köye gelince durumu fevkalade normal bulmuşlar. Tam kafalarındaki durum ve beklentileri gibiymiş. Köy birkaç parçaya bölünmüş, kıyasıya kimlik kavgası yapıyormuş. Hain, kâfir, yabancı ithamlarının bini bir paraymış. Heyet köylüleri bir araya getirip konuşmak istemiş ama buna artık olanak yokmuş. Onları aynı kahvede toplayıp birlik ve beraberliğin sağlanması için bir üst kimlik önereceklermiş ama bu kez de taraflar bunca tartışmadan ve sıkıntılardan sonra ne aynı mekânda toplanabiliyor ne de seçtikleri kimlikten olmak istiyormuş.

Heyet oturup durumu tartışmış. Köyün durumu gerçekten hiç de iyi değil, demişler. Bu insanların böylesine kavgalı olmasının çok üzücü bir durum olduğuna karar vermişler. Mutlaka bir şeyler yapıp onları barıştırmalıymışlar. Bunu da tek bir üst kimlik sağlayabilirmiş. Türkiyelilik mi, vatandaşlık mı, Türklük mü, işte böyle bir şey. Ama hangisi? Ama işte bu noktada bazı ayrıntılarda kendileri de anlamıyorlarmış. Tartıştıkça da sinirleniyorlarmış. Köylüler o akşam heyetin harareti harareti tartışarak, bağrışarak hatta arada itişerek de köyden çıktıklarına bakakalmış. Heyet, köyün hemen dışında bahçesini işleyen Hasan'ın anası Hatice Hatun'un önünden geçerken yaşlı kadının, kendi kendine söylenerek, 'Keşke hiç gelmeseydiniz...' dediği rivayet edilir.

Herkül Millas, *Zaman*, 20 Aralık 2005.

DERS 6

Milliyetçi Kalıpyargılar, Önyargılar ve Edebiyat

DERS 6

Milliyetçi Kalıpyargılar, Önyargılar ve Edebiyat*

KAZANIMLAR:

1. Edebiyat ve ayrımcılık ilişkisi üzerine düşünür.
2. Farklı gruplara yönelik kalıpyargıların ve ayrımcı ifadelerin kaynaklarından birinin de edebiyat olduğunu fark eder.
3. Edebi metinlerde yer alan ayrımcılık örneklerini inceler ve tartışır.

SÜRE: 90 dk.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1, Ek 2 ve Ek 3'teki çalışma kâğıtlarını öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım.

(*) Dersi geliştirenler: Ayşe Alan, Kenan Çayır, Mutlu Öztürk.

SÜREÇ:

1. Etkinlik (10 dk.)

ÖĞRETMENE NOT 1: Bu giriş etkinliği, öğrencileri derse ısındırmak ve edebiyat-ayrımcılık ilişkisi üzerine tartışmadan önce edebiyat üzerine düşüncelerini sağlamak için önerilmektedir.

Tahtaya “edebiyat” kavramını yazın ve öğrencilerden, “edebiyat” denince akıllarına gelen kavram, kelime veya isimleri paylaşmalarını isteyin. Tüm yanıtları tahtaya yazın; böylece sınıfın ortak bir listesi çıkarılmış olacaktır.

Bu etkinlik sonucunda tahtada aşağıdaki gibi bir liste oluşabilir.

EDEBİYAT

Sanat, dil, yazar, roman, kitap, şiir, öykü, hayat, zevk, okumak, Paul Auster, akımlar, şair, serüven, hayal gücü, fantazi, yaratıcılık, heyecan, sınır, sınırsızlık, gündelik hayat, sorgulama, Servet-i Fünun, cinayet, başkaldırı, eleştirmen, Nobel, okur, sansür, çevirmen...

Liste tamamlandıktan sonra öğrencilerden, bu listeye bakarak edebiyatı anlatan bir cümle kurmalarını isteyin. Bu etkinlik için 3-4 dakika yeterli olacaktır. Öğrencilerden birkaçı cümlelerini paylaştıktan sonra kısa geri bildirimler verin.

2. Etkinlik (10 dk.)

Giriş etkinliğinde çıkardığınız listede muhtemelen ayrımcılık sözcüğü geçmeyecektir. Öğrencilere “Peki, edebiyat ve ayrımcılık kavramları yan yana gelebilir mi? Edebiyat metinlerinde ayrımcılık olabilir mi?” sorularını yöneltin. Bildikleri örnekleri paylaşmalarını isteyin. Gelen cevaplarla kısa bir tartışma yürütün.

3. Etkinlik (30 dk.)

Öğrencilere Herkül Millas’ın Ek 1’deki metnini dağıtın ve bireysel olarak okumalarını isteyin. Sonra öğrencileri küçük gruplara ayırın ve aşağıdaki sorular çerçevesinde metni analiz etmelerini söyleyin:

- Metnin yazarı, edebiyat ve ayrımcılık ilişkisini neden incelemeye değer buluyor?
- 1910 öncesinde ve sonrasında Rum karakterlerin romanlarda birbirine zıt özelliklerle yansıtılmasının tarihsel sebepleri neler olabilir?
- Metnin sonundaki “Neden acaba?” sorusunu tablodaki bilgileri de göz önünde bulundurarak nasıl cevaplıyorsunuz?

Çalışma sonunda her sorunun cevabını bir gruptan alarak sınıf tartışması yürütün.

ÖĞRETMENE NOT 2: Tartışmayı yürütürken aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz:

2. soruda, Rum karakterlerin romanlardaki temsilini tartışırken, bu yıllarda yaşanan Balkan Savaşları'nın, Birinci Dünya Savaşı'nın ve Kurtuluş Savaşı'nın edebiyat metinlerini etkileyebileceğinden bahsedebilirsiniz. Zaten genel olarak toplumsal ve siyasal ortam ile edebiyat arasında etkileşim olduğu birçok çalışmada ortaya konmuştur. Ancak bu tartışmada “O dönemde savaş vardı, dolayısıyla Rum karakterlerin olumsuz olarak resmedilmesi normaldir” yargısının da sorgulanmasına dikkat edin. Böylece üçüncü soru ile bağlantı da kurabilir, edebiyatın diğer insanları ötekileştiren, onlar hakkında kalıpyargılar üreten bir araç olabileceğini vurgulayabilirsiniz.

3. soruyu tartışmak için Millas'ın www.secbir.org sitesinde bulunan metninin tümünü okuyabilirsiniz.

4. Etkinlik (30 dk.)

Gruplara bu kez Ek 2'de yer alan, bazı romanlardan alıntılarının verildiği çalışma kâğıdını dağıtın. Bu alıntıları okumalarını ve her alıntı için öncelikle aşağıdaki iki soruyu cevaplamalarını isteyin.

- Bu örneklerde ayrımcı ifadeler var mı?
- Varsa hangi gruplara yönelik?

Gruplar çalışmalarını bitirdiğinde her bir alıntıyı sınıf duvarına yansıtarak ve soruların cevaplarını farklı gruplardan alarak kısa bir tartışma yürütün. Daha sonra gruplardan aşağıdaki soruyu tartışmalarını isteyin.

- Sizce bu tip anlatımlar edebi metinlerden çıkarılmalı mı? Neden?

ÖĞRETMENE NOT 3: Edebiyat metinlerindeki anlatımların ayrımcılık içerip içermemesi konusunu tartışırken, söz konusu alıntının bağlamını ve yazar tarafından kullanılış biçimini de dikkate almak gerektiğini dile getirebilirsiniz. Örneğin, ayrımcılık içerdiğini düşündüğümüz bir ifadeyi yazar, bir karakterin ağzından söyletmiş olabilir. Bu, tüm eserin ve yazarın da ayrımcı olduğu anlamına gelmeyebilir. Çünkü yazar aynı eserde başkaları aracılığıyla bu karakteri eleştirebilir de. Dolayısıyla edebiyat eserleriyle, üretildiği bağlam ve yazar arasındaki ilişkiyi her zaman sorgulamak gerekir. Zaman zaman basına da yansıyan, edebiyat metinlerinde farklı gruplara karşı ayrımcı ifadelerin çıkarılması konusu da tartışmalı bir konudur. Ayrımcılık konusunda duyarlı bir öğretmen bu tip metinleri önemli bir öğrenme aracı olarak kullanabilir.

Gruplar kendi içinde soruyu tartıştıktan sonra sınıf tartışması yürütün.

5. Etkinlik (10 dk.)

Sonlandırma etkinliği olarak öğrencilere aşağıdaki yönergeyi verin:

“Ders kitaplarını hazırlayan bir yayınevinin editörüsünüz. Liseler için edebiyat ders kitabı hazırlayan yazarlardan edebiyat ve ayrımcılık konusunu kitaba dahil etmesini istiyorsunuz. Bu etkinlikteki tartışmalardan yararlanarak yazarların bu konuda mutlaka vurgulamasını istediğiniz iki ya da üç noktayı kısaca yazın.”

Öğrencilerden yazdıklarını en yakınındaki arkadaşıyla paylaşmalarını ve ortak bir liste oluşturmalarını isteyin. Birkaç çiftçi cevaplarını alarak dersi tamamlayın.

Ek 1

Edebiyat metnlerinin farklı okumaları olabilir. Örneğin edebiyat metinleri aracılığıyla yazı sanatının tadını da çıkararak güzel vakit geçirmek; tarihsel metinler aracılığıyla geçmiş öğrenmek; psikolojik yapıtlar aracılığıyla “insanı” tanımak, felsefi yanlarıyla çeşitli sorunları anlamaya çalışmak olanaklıdır. Ancak bu metinlere çok farklı bir açıdan da bakılabilir.

...

Milliyetçilik, ırkçılık, ayrımcılık, saldırganlık, önyargı, kin gibi günümüzde hoş görülmemeyen toplumsal eğilimlerin incelenmesi için romanlar en etkili araçlardan biridir. Çünkü bu olumsuz duygular ve uygulamalar “doğrudan” incelenemez. Hiç kimse “ırkçiyım”, “önyargılıyım”, “kindarım” demez; gerçeği gizlediği için değil, buna samimi olarak inandığı için. Romanlar ise bir ortamın *fotoğraflarını* sunmaz, romancıların algılamalarına göre çizilen *resimleri* içerir... Ama daha önemlisi, toplum içinde itiraf edilmeyenler, çizilen “resimler” aracılığıyla ortaya çıkar. Bu açıdan bakıldığında, yazarların metinleri, bazı kişisel ve toplumsal durumları kendilerinin istekleri dışında sergileyen çok yararlı kaynaklardır.

...

Bu yüzden milliyetçiliğin yöntem ve mekanizmalarını anlayıp edebiyat metinlerine eleştirel bir yöntemle yaklaşmak gerek. Okuyucu fark etmeden ideolojik bir resmi (kurguyu) gerçek bir fotoğraf sanabilir; milliyetçi anlayışın ürettiği kalıpyargıları (stereotipleri) bilgi gibi görebilir ve içselleştirebilir.

Milliyetçi ideolojinin etkisinde olan edebiyatın anlatımı bir çocuk masalını andırır. Bir yanda “biz” olumlular, yani iyi, haksever, dürüst, yürekli olanlar vardır; karşı tarafta ise “ötekiler”: bizden sayılmayanlar, olumsuz, yani kötü, ahlaksız, korkak vb. olanlar. Milliyetçi olmayanla milliyetçi olan söylemin farkı çarpıcıdır. Bir an için “öteki” olarak Yunan’ı seçip edebiyat metinlerine bakarsak milliyetçi yaklaşımı hemen saptayabiliriz. İlginç olan, 1910 yıllarından önce yayınlanmış romanlarda Yunan ve Rum aleyhine bir yakıştırmanın hemen hemen hiç bulunmamasıdır. Şemsettin Sami, Ahmet Mithat, Samipaşazade Sezai, Halit Ziya Uşaklıgil, Recaizade Mahmut gibi yazarların romanlarında Yunanlılar ve Rumlar sıradan hatta olumlu karakterlerdir.*

1910 sonrasının milli söylem içeren romanlarında ise Yunan hemen hemen hep olumsuzdur. Ömer Seyfettin, Halide Edip, Yakup Kadri, Aka Gündüz, Mithat Cemal Kuntay, Samim Kocagöz, Atilla İlhan gibi yazarlar “ötekine” bakarken yalnız olumsuzluk görmüşlerdir. Edebiyat metinlerinde Yunan/Rum karakterlerin hemen hepsi çok olumsuz kimselerdir. Erkekler hem “düşmanımızdır” hem de ahlaken aşağıdır. Yunan/Rum kadınlarının neredeyse hiçbiri dürüst değildir, çoğu fahişedir. Fahişelerin çoğunun Rum olmasından daha çarpıcı olan, Rum kadınlarının çoğunun fahişe olmasıdır. Bu tür romanlarda Rum bir ev kadını, bir anne veya bir kız kardeşi bulmak olanaksızdır. Milliyetçi edebiyatın kuralı, milliyetçi kalıpyargılar, önyargılar ve genellemeler yoluyla “ötekini” tek tip olumsuz insana dönüştürmesidir.

Romanlarla ilgili bazı gözlemler insanların kalıpyargılarını nasıl oluşturdukları konusunda bilgi sağlamaktadır. Önyargılar hayatta edinilen bilgiye ve yaşanana göre oluşmuyor. Tersine belli ideolo-

(*) H. Millas, *Türk ve Yunan Romanlarında Öteki ve Kimlik*, İletişim, İstanbul, 2005.

jik saplantılar ve milliyetçi “eğitim” yüzünden hayatta karşılaşılan deneyimler belli biçimde değerlendirilir –veya hiç değerlendirilmez– ve milliyetçi sonuçlara varılır. Buna en güzel örnek üç yazarın romanlarıyla anılarının karşılaştırılmasıdır. Aşağıda gösterildiği gibi bu yazarlar hem anı hem roman yazmıştır. Hayatta karşılaştıkları “öteki”lerin (Yunan/Rum) hemen hepsi, anılarda anlatıldığı gibi, olumlu kimselerdi. Ama aynı yazarlar Yunan ve Rum’u romanlarında hep olumsuz resmetmiştir. Neden acaba?

	Roman ve Kısa Öyküler					
	Kişiler				Olaylar	
	Kadınlar		Erkekler			
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Ömer Seyfettin	0	9	0	7	0	12
Halide Edip Adıvar	0	18	1	8	0	46
Yakup Kadri Karaosmanoğlu	0	9	2	18	0	47
Toplam	0	36	3	33	0	105
	Anılar					
Ömer Seyfettin	0	0	3	0	4	3
Halide Edip Adıvar	2	0	8	3	17	8
Yakup Kadri Karaosmanoğlu	1	0	3	0	0	30
Toplam	3	0	14	3	21	41

Herkül Millas’ın www.secbir.org adresinde bulunan “Edebiyat ve Milliyetçi Kalıpyargılar” başlıklı metninden kısaltılarak alınmıştır.

Ek 2

“İşte... Yunan ölüleri. Bunlar bu ziyafetin süprüntülüğe atılmak için toplanmış bayat ve kokmuş etleri. İşte siperler önünde ezeli bir vakarla yatan şehit mezarları; bunlar bu düğünün pahalı ve değerli bilhurlarının kalıntıları!”

Halide Edip Adivar, *İzmir'den Bursa'ya*, 1922.

“Yunanlılar'ın aklına mı, canına mı acımalı şu sıra? Ey gafil millet! Sen kim, Küçük Asya İmparatorluğu kim? Bizans Bizanslığını Anadolu Türk olduğu için yitirdi... İşlediğin cinayetlerin, aldığın masum kadınların, çocukların ahı sorulacak! Şimdiye kadar kadınların, ihtiyarların, çocukların temiz kanına batırdığın o pis ellerin kendi pis kanına batacak.”

Samim Kocagöz, *Doludizgin*, 1963.

Durma Yunan, durma, kibrini artır!
Türklük'ün başına hakaret yağdır!
Uyuyan bu kavme bu zillet azdır.
Vur eski kölesi, uyandır onu!
Bırakma uyusun, uyandır onu!
Bu yurdun haznesi onun elinde
Fakat anahtarı senin elinde...
Sıkıştır ki ordu, donanma yapsın
Garp'te ne terakki varsa kapsın

Ziya Gökalp

“Zaten şu Rumeli'deki milletler arasında dayanıklı hangisi var ki? Ama Macar'a gelince iş değişiyordu. Hele atlısı pek yaman, gözü pek oluyordu... Çakır Macarları zaten biliyordu... Yüzleri de bir başkaydı. Çıyan suratlı Bulgar veya Sırp'a hiç benzemiyordu. Basbayağı insan gibydiler, Türk'e benziyorlardı.”

Nihal Atsız, *Deli Kurt*, 1958.

“Türk’ün mirasından pay almaya çalıştınız. Galiba hissenize orta takımları düşecekti. Onu da alamadınız. Ermeniler Türkiye’nin şarkında boydan boya hayali bir Ermenistan, Yunan vahşi ordularıyla onun ciğergâhını çiğnerken siz de Kudüs’ü payitaht yaparak Filistin’de bir Yahudi hükümeti doğurmak istediniz... Parazit yaşadığınız bir memlekette ev sahibinden daha tok, daha refah içindesiniz... fakat bu iş böyle gitmeyecek. Bugün ellerinizdeki bütün dalavere menbalarını kurutacağız. Mal sahibi malının başına geçecek. Siz onun uşaklığını edeceksiniz.”

Hüseyin Rahmi Gürpınar, *Ben Deli miyim?*, 1925.

“Sen bir Türk oğlu Türksün. Çünkü, baban aslan gibi Türk’tü. Annemize gelince; eskiden beri bütün dünya milletleri dışarıdan, yabancı milletlerden kız alagelmışlerdir, ama bütün çocuklar, babalarının milliyetinden olagelmıştır.”

Hasan İzzet Dinamo, *Ateş Yılları*, 1968.

“Bir Türk’ün Rum kızı aldığını işitince içime ateş düşüyor. Bence yılanı gebe etmek Rum kızlarından döl almaktan daha iyi. Hiç olmazsa rengi, zehiri belli. Bunların her şeyi karışık!”

...

“Kocam Rum prensi değil, Türk ulusudur. Harp sahnesinde hakiki bir ejder, kendi yuvasında tam bir melektir. Bu onun için meziyet değildir. Her Türk aynı meşrep ve kuvvettedir. Şu sizin ismi var, cismi yok Agamemnonlarınız, Aşiller’iniz, Hergüller’iniz, celadette (yiğitlikte), hamasette (cesarette), erkeklige ait herhangi bir meziyette zevcimin de, arkadaşlarının da ka’bine (topuk kemiğine) varamaz. Tamamen ciddi olarak söylüyorum ki evimizdeki at uşakları sizin mitolojik kahramanlarınızdan daha yüksek insanlardır.”

...

“Güzel bir kız için, en şerefli yastık bir Türk’ün göğsüdür. Şu senin Teofao’yu da miskin, korkak ve sarsak bir Rum’un karısı olup ölüncüye kadar üzüntü çekmekten kurtaralım. Kadın kıymeti bilen ve erkek kıymetini de karşısındakine bildirebilen bir babayığite verelim.”

Turhan Tan, *Gönülden Gönüle*, 1931.

Millas, H., *Türk ve Yunan Romanlarında “Öteki” ve Kimlik*, İletişim, İstanbul, 2005.

DERS 7

Cinsiyetçi İşbölümü, Cinsiyetçi Kalıpyargılar ve Ayrımcılık

DERS 7

Cinsiyetçi İşbölümü, Cinsiyetçi Kalıpyargılar ve Ayrımcılık*

KAZANIMLAR:

1. Toplumsal cinsiyet kavramı üzerine düşünür.
2. Cinsiyet eşitsizliğinin işbölümü üzerinden nasıl üretildiğini fark eder.
3. Ders kitaplarının cinsiyetçi kalıpyargıların üretilme sürecindeki rolü üzerine düşünür ve çözüm önerileri sunar.

SÜRE: 90 dk.

MALZEMELER: Poster kâğıdı, post-it, tahta kalem, uhu-tag.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1 ve Ek 2'yi öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Demokrasi ve İnsan Hakları, Sosyoloji, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi.

(*) Dersi geliştirenler: Melisa Çakmak, Yıldız Ayyıldız.

SÜREÇ:

1. Etkinlik (10 dk.)

Tahtaya uzun bir çizgi çekin. Kenarlarına ‘Katılıyorum’ ve ‘Katılmıyorum’ ifadelerini ekleyin ve üzerine şu sözü yazın: “Kadın doğulmaz, kadın olunur.” Öğrencilerden, dağıtacağınız post-it’ler üzerine “Katılıyorum çünkü...” ya da “katılmıyorum çünkü...” şeklinde düşüncelerini yazmalarını isteyin. Yazmaları bittikten sonra ayağa kalkıp çizgi üzerinde uygun buldukları yere post-it’lerini yapıştırmalarını söyleyin. Tahtada aşağıdaki gibi bir etkinlik düzenlemesi olmalıdır.

“Kadın doğulmaz, kadın olunur.”

Katılıyorum

Katılmıyorum



Öğrenciler kâğıtlarını yapıştırdıktan sonra tahtada oluşan tabloya bakın. Hangi taraftaki görüş daha yoğun? Eşit bir dağılım var mı? Yoksa tamamıyla tek görüş mü hâkim? Ortaya çıkan tabloyu bu sorular eşliğinde öğrencilerle birlikte değerlendirin. Değerlendirmeye “Bu tabloya bakarak sınıfın toplumsal cinsiyet konusuna bakışı hakkında neler söyleyebiliriz?” sorusuyla başlayabilirsiniz. Birkaç öğrenciye söz verdikten sonra, kâğıtların üzerinde yazan görüşlerden bazılarını okuyun ve bu görüşleri kısaca tartışmaya açın.

2. Etkinlik (25 dk.)

ÖĞRETMENE NOT 1: Bu etkinlikteki amaç, öğrencilerin aile içi işbölümü, toplumsal cinsiyet ve meslek eşleşmeleri üzerine düşüncelerini sağlamak, onlara bir ‘aile kurgusu’ yaptırarak 3. Etkinlik’e ön hazırlık yapmaktır.

Öğrencileri küçük gruplara ayırın, aşağıdaki meslek çiftlerini her bir gruba dağıtın. Bu çiftleri karı-koca olarak düşünüp, meslekleriyle birlikte ete kemiğe büründüreceklerini söyleyin. Bu noktada çiftlerin cinsiyetini, cinsiyetlerin mesleklerini söylemeyin.

1. **Grup:** Mimar - Doktor
2. **Grup:** Öğretmen - Fizikçi
3. **Grup:** İşsiz - Temizlikçi
4. **Grup:** Tüccar - Memur

Gruplara poster kâğıtları dağıtın ve aralarında tartışarak aşağıdaki soruları bu poster kâğıtları üzerine cevaplamalarını isteyin.

- Hangisi kadın hangisi erkek?
- Kaç yaşındalar?
- Nerede oturuyorlar?
- Nasıl bir evde yaşıyorlar?
- Çocukları var mı? Kaç tane, kaç yaşlarında?

Çalışma tamamlandıktan sonra her grubun sözcüsünden cevapları alın. Sonra gruplardan, “Bu kişilerin bir günü nasıl geçer?” sorusu üzerinde düşünerek kadın ve erkeğin bir günde yaptığı işlerin listesini çıkarmalarını ve aynı poster kâğıtları üzerine yazmalarını isteyin. Listeler tamamlandıktan sonra posterleri sınıf duvarına asın. Grup sözcülerinin sunum yapmalarını isteyin.

3. Etkinlik (10 dk.)

Tahtaya “Kadın İşleri” ve “Erkek İşleri” başlıklarını atın. Öğrencilere bir önceki etkinlikte oluşturdukları listeleri hatırlatarak “toplumda nelerin kadın işi, nelerin erkek işi olarak görüldüğü”nü sorun ve gelen cevapları listeleyin. Oluşan listeye bakarak “Kadın ve erkeğin yaptığı işler hakkında neler söyleyebiliriz?” sorusunu tartışmaya açın. “Kadınlar daha mı çok iş yapıyor?”, “Ev işleriyle daha çok ilgilenen kim?”, “Toplum tarafından daha saygın görülen işler daha çok kimler tarafından yapılıyor?” gibi sorularla tartışmayı derinleştirin.

4. Etkinlik (25 dk.)

Gruplara Ek 1’deki *Ev Ekonomisi Kitabı*’ndan alınan “Çalışan Kadının Günlük Çalışma Planı Örneği” tablosunu dağıtın. Gruplardan, Milli Eğitim Bakanlığı’nda bu kitabı inceleyen bir kurul olduklarını düşünmelerini isteyin. Kurul olarak, bu tablonun ders kitaplarında bulunması konusunda ne düşündüklerini, varsa eleştirilerini yazmalarını söyleyin. Sonra grup sözcülerinden yazdıklarını sunmalarını isteyin.

Tahtaya ‘kalıpyargı’ kavramını yazın ve öğrencilere bu kavramdan ne anladıklarını sorun. Aşağıdaki nottan da yararlanarak kalıpyargı kavramının tanımını yapın. Daha sonra kadın ve iş konusunda toplumda ne tür kalıpyargılar olduğunu sorun ve tahtaya sınıfın ortak listesini çıkarın.

ÖĞRETMENE NOT 2:

Kalıpyargı: Sosyal psikologlar zihnimizde belirli gruplar ya da insanlar hakkında hemen uyanan resimler, imgeler olduğunu söylerler. Yani kadın, erkek, minibüs şoförü, siyah vs. denildiğinde zihnimizde hemen belirli imgeler uyanır, bunlara kalıpyargı denir. Kalıpyargılar, o grupla ilgili genellemeler içerirler ve bizi, grubun tüm üyelerini o kalıpyargı doğrultusunda algılamaya yönlendirebilirler. Türkiye toplumunda ‘kadınlar ve iş hayatı’ denilince “Ev işleri kadına aittir”, “Kadından mühendis olmaz” türü birçok kalıpyargı vardır.

Tahtaya “kalıpyargıları tekrar üretmek” yazarak ders kitaplarının bu konuda nasıl bir etkisi olduğu hakkında kısa bir tartışma yapın. Daha sonra aynı gruplardan bu kalıpyargıları kırmak için bir *Hayat Bilgisi Kitabı*’nda “Ailede İşbölümü” konusunun nasıl hazırlanması gerektiğini düşüncelerini isteyin. Gruplardan görseller ve ana başlıklarla poster kâğıdı üzerine konuyu sunmalarını söyleyin.

Poster çalışması aşağıdakileri içermelidir:

- Konu başlığı
- Alt başlıklar
- Ne tür görseller kullanılacağı (görselleri çizmek zorunlu değildir, yazıyla da belirtilebilir)
- Öğrencilere hangi soruların sorulacağı
- Ne tür etkinliklerle konunun aktarılacağı

5. Etkinlik (15 dk.)

Tartışmalar sırasında muhtemelen “kadının toplumda ikinci plana itildiği, ayrımcılığa uğradığı, belli alanlara sıkıştırıldığı” gibi tespitler ortaya çıkacaktır. Bu noktada öğrencilere “Peki bu hep böyle miydi?”, “Tarih boyunca kadının toplumdaki rolü hep ikincil miydi?” sorularını sorun. Birkaç kişiden yanıt aldıktan sonra Ek 2’de yer alan metni dağıtın. Bireysel olarak metni okumalarını ve aşağıdaki soruları yanıtlamalarını isteyin.

- Metnin bu konu hakkındaki tezi nedir?
- Yazar tarihte toplumsal cinsiyet konusunu neye bağlıyor?

Birkaç öğrenciye söz vererek yazı hakkında kısa bir tartışma yürütün.

6. Etkinlik (5 dk.)

Sonlandırma çalışmasını yine küçük grup yöntemiyle yapın. Gruplardan, toplumsal cinsiyet konusunda yaptıkları tüm bu tartışmalardan sonra, bu konuda nasıl bir mesaj verebileceklerini düşünmelerini isteyin. Ancak bu mesajı, kendi bedenlerini (ellerini, kollarını, mimiklerini vs.) kullanarak grup halinde oluşturacakları bir heykel ile iletceklerini söyleyin. Bunu çok kısa sürede yapmaları gerektiğini belirtin. Sonunda, her bir grubun heykelini oluşturmasını ve diğer grupların da verilen mesajı tahmin etmesini isteyin. Grupları alkışlayarak etkinliği sonlandırın.

Ek 1

Çalışan Kadının Günlük Çalışma Plânı Örneği

Saat	Yapılacak İşler
06.00-06.10	Kalkma ve sabah temizliği
06.10-06.40	Kahvaltının hazırlanması ve kahvaltı
06.40-06.50	Kahvaltı sofrasının toplanması
06.50-07.00	Odanın toplanması
07.00-07.30	Giyinme ve evden çıkış
18.30	Eve geliş
18.30-19.00	Kişisel temizlik ve dinlenme
19.00-19.30	Sofranın hazırlanması
19.30-19.45	Akşam yemeği
19.45-20.15	Sofranın toplanması ve bulaşıkların yıkanması
20.15-21.30	Odaların düzenlenmesi ve toplanması
21.30-	Kişisel çalışma ve dinlenme

Ailenin sahip olduğu kaynaklardan bir diğeri de paradır. Aile fertlerinin eline geçen tüm paralar, ailenin gelir kaynaklarıdır. Ailenin gelir kaynakları iki grupta incelenir:

1. Sabit gelirler (yapılan bir iş karşılığı alınan ücret, kira vb.)
2. Değişen gelirler (yıllık tarım ürünü satışı, prim vb.)

Aile fertleri çeşitli kaynaklardan elde ettikleri gelirleri, gereksinimleri doğrultusunda harcarlar. Bu harcamalara gider denir.

Ailede yapılan bazı giderler şunlardır:

- Ev kirası (ev borcu, vergiler)
- Yiyecek masrafları
- Elektrik, su, doğal gaz, telefon vb. harcamaları
- Ulaşım harcamaları
- Sağlık harcamaları
- Giyim harcamaları
- Kişisel harcamalar
- Eğitim harcamalar

Ek 2

(...)

Bu araştırmacılar bir dizi geleneksel toplum örneğine bakarak bunlar içinde gezici avcı-toplayıcı topluluklarda kadınların statüsünün istikrarlı bir biçimde daha yüksek olduğunu saptadılar (Örneğin Leacock, 1978; Fluchr-Lobban, 1979; Rohrllich-Leavitt, Sykes ve Weatherford, 1975). Ancak bu topluluklardaki durum, kesinlikle ataerkilliğin tam karşıtı olmaktan uzaktı; daha ziyade, bireyler ve cinsler arasında eşitliğe dayanan bir toplumsal örgütlenme söz konusuydu. Bu yapıda, herkesin fikir söyleme ve fikirlerini dinlettirme hakkı bulunduğu gibi herhangi bir somut durumda tüm bireylerin ne yapacakları konusunda kendi kararlarını alma hakları vardı. Elbette, çoğunluğun fikrine uymak tercih edilse bile, örneğin bir sonra gidilecek yer konusunda topluluk ikiye bölünmüşse, her iki grup da diğerine karşı herhangi bir husumet beslemeksizin kendi yoluna gidebiliyordu. Grup içinde, yaş ya da deneyim nedeniyle öne çıkan itibarlı kişiler bulunsada, itibarları yaygın ve kapsayıcı değildi. Bu eşitliğin nedenlerinden biri topluluk içinde özel mülkiyetin bulunmaması ve gezici bir grubun yiyecek depolamasının olanaksızlığıdır. Bu nedenle hiç kimse başkasından daha fazla mala sahip değildir ve dolayısıyla hiç kimse bağımlılığa ya da ezilmeye yol açacak biçimde bir diğerine karşı borç ya da minnet duyma konumunda olmaz.

Kadınlar ile erkeklerin rol ve görevleri günümüzdeki gibi katı bir şekilde ayrılmış olmasa bile, cinsler arasında özellikle yiyecek edinimi bakımından oldukça basit bir ayırım vardır. Bunun, çocuk doğurma ve yetiştirme gereksinimleriyle bağlantılı olması muhtemeldir. Ama kadınların işi farklı olsa bile, en azından erkekler kadar yiyecek katkısında bulunmaları açısından ve bu yiyeceği ararken, hem araziyi tanımak hem de bu arada başka topluluklarla ilişkiler kurmak açısından erkeklerle eşit durumdadırlar. Bu nedenle, kadınlar topluluğun erkekler kadar saygın üyeleridir ve yiyecek toplama işi, erkeğin işi olan avcılıktan farklı olsa da, aynı derecede değerli kabul edilir.

(...)

Tarımın kadınlar tarafından "icat" edilmiş olduğu ve tahıl tarımını mümkün ve verimli kılan beceri ve araçları da gene onların geliştirdikleri neredeyse tartışmasız kabul gören bir saptamadır. Yukarıda örneklendiği gibi bu tür topluluklarda kadınların erkeklerle eşit bir saygınlık ve statüde oldukları da anlaşılmaktadır. Ne var ki, o dönem ile günümüz arasında, en geleneksel avcı-toplayıcı ve hortikültürel toplumlar dışındaki toplumlarda kadınların statüsünün çarpıcı bir biçimde düşmüş olduğunu ve birçok bölgede tarımın ve çiftçiliğin erkek işi haline geldiğini biliyoruz.

Berkday, Fatmagül, "Tek Tanrılı Dinler Karşısında Kadın: Hristiyanlık'ta ve İslâmiyet'te Kadının Statüsü Üzerine Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım", Ekim 2009.

DERS 8

Farklı Yaklaşımlar Temelinde Engellilik ve Ayrımcılık

DERS 8

Farklı Yaklaşımlar Temelinde Engellilik ve Ayrımcılık*

KAZANIMLAR:

1. Engelliliğe dair tıbbi ve toplumsal yaklaşımı bilir.
2. Toplumsal yaklaşım temelinde engelli, özürlü ve sakat kavramlarının kullanımını tartışır.
3. Sakatların farklı alanlarda karşılaştığı engeller ve ayrımcı uygulamalar hakkında farkındalık kazanır.
4. Sakatlara yönelik ayrımcı uygulamaların önlenmesi için çözüm önerileri geliştirir.

SÜRE: 90 dk.

MALZEMELER: Tahta kalemi, poster kâğıdı, post-it.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1, Ek 4, Ek 5, Ek 7 ve Ek 8'i öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Sosyal Bilgiler, Demokrasi ve İnsan Hakları, Sosyoloji, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi.

(*) Dersi geliştirenler: Erhan Ağbaba, Beyhan Köksal, Ayşe Alan, Kenan Çayır.

SÜREÇ:

1. Etkinlik (10 dk.)

Bu etkinlik, öğrencileri konuya hazırlama ve öğrencilerin kendi deneyimlerini düşünmelerini sağlama amacıyla yapılacaktır. Sınıfa Ek 1’deki çalışma kâğıdını dağıtarak “Bingoo” isimli bir etkinlik yapacağınızı söyleyin ve aşağıdaki yönergeleri verin.

- Bu etkinlikteki amacımız, “Bingoo” etkinlik kartında yer alan on ifadenin her biri için, sınıf içinde o özelliği taşıyan birilerini bulmak.
- Başkasının ismini en fazla iki kere, kendi isminizi sadece bir kere yazabilirsiniz.
- Dört dakika içinde “Bingoo” etkinlik kartını tamamlayan kişi “Bingoo” diyerek bağırarak ve böylece oyunu kazanmış olacak. Dört dakika içinde bingo yapılamazsa en çok özelliği bulan öğrenci “Bingoo” yapmış kabul edilecek.
- Süreniz dört dakika; dolayısıyla işinizi kolaylaştırmak için ayağa kalkabilir ve sınıf içinde dolaşabilirsiniz.

Süre bitiminde kazananı sahneye davet edin ve ilk sorudan başlayarak önce kartta yazan özelliği, sonra da o özellik için bulduğu kişinin ismini okumasını isteyin. İsmi okunan her kişiye “Evlili olan engelli tanıdığınız kimdi? Bu durumu siz ve çevreniz nasıl karşıladınız?” benzeri sorular yöneltin. Tüm sorular tamamlandıktan sonra kazanan öğrenciyi yerine göndererek etkinliği sonlandırın.

2. Etkinlik (25 dk.)

Sınıfa “Bingoo” etkinliğinde ‘engelli’ sözcüğünü kullandığımızı, ama bu konuda birçok farklı kavram kullanıldığını, hatta hangi kavramın kullanılması gerektiğine dair tartışmalar olduğunu söyleyin. Sonra Ek 2’deki Taksim Metro su girişi fotoğrafını gösterin. Buradaki ‘engelli’ ve ‘özürlü’ sözcükleri dışında, öğrencilerin başka hangi kavramları bildiğini sorun. Sınıftan çıkmazsa, bu kavramlara siz de ‘sakat’ kavramını ekleyin. Ek 3’teki galeri haberini gösterin ve Ek 4’teki farklı STK ve devlet birimlerinin farklı kavramları kullandığını gösteren listeyi dağıtın. Daha sonra, hangi kavramın kullanılması gerektiğine dair kısa bir tartışma yürütün.

Öğrencileri küçük gruplara ayırın. Ek 5’te verilen “Engellilik Sorununa Yaklaşım” metnini dağıtın. Aşağıdaki soruları yanıtlamalarını isteyin.

- Engellilik konusuna “tıbbi yaklaşım” nasıldır?
- Engellilik konusuna “toplumsal yaklaşım” nasıldır?
- Metinde “sakat” kavramı nasıl tanımlanmış?
- Metinde “engelli” kavramı nasıl tanımlanmış?
- Yazar neden “özürlü” kavramının kullanılmaması gerektiğini düşünüyor?
- Yazar hangi kavram ya da kavramların kullanımını doğru buluyor?
- Sizce hangi kavram ya da kavramlar kullanılmalı? Neden?

Sınıf çalışması bittikten sonra her gruba bir sorunun cevabını sorarak metin analizini tamamlayın. Son soru için ise, her grup sözcüsüne (ya da sözcülerine) söz vererek kavramların kullanımı hakkında sınıf tartışması yürütün.

Bu metne dayanarak, kavramların arkasında belirli teorik bakış açıları ve yaklaşımlar olduğunu altını çizin. Toplumsal yaklaşımın, engelliliğin bir kurgu olduğunu, insanların sakat olabileceğini, ama önlerine engeller çıkarıldığında engelli olduklarını savunduğunu dile getirin. Dolayısıyla bu yaklaşımın, engelliliği aslında toplumsal ve siyasal bir ‘sorun’ olarak ele aldığını söyleyin. Ancak bu etkinlik boyunca teorik arka planın farkında olarak zaman zaman üç kavramı da kullanacağınızı söyleyin.

3. Etkinlik (15 dk.)

Sınıfa, sakatların ya da engellilerin sorunlarının tartışılmasındaki bir güçlüğün de genellikle tüm engellilerin homojenmiş gibi düşünülmesi olduğunu söyleyin. Hep birlikte, sınıfın bildiği engellilik türlerinin listesini çıkarın. Sonra Ek 6’da Başbakanlık Özürsüzler İdaresi Başkanlığı’nın resmi olarak engellileri nasıl sınıflandırdığını ve devletin ‘sakat’ kavramını nasıl tanımladığını gösteren listeyi dağıtın. Öğrencilere bu sınıflandırma hakkında neler düşündüklerini sorun ve sınıf tartışması yürütün.

ÖĞRETMENE NOT 1: *Süreğen hastalık:* Kişinin çalışma kapasitesi ve fonksiyonlarının engellenmesine neden olan, sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıklardır (kan hastalıkları, kalp-damar hastalıkları, sindirim sistemi hastalıkları, idrar yolları ve üreme organı hastalıkları, cilt ve deri hastalıkları, kanserler, endokrin ve metabolik hastalıklar, ruhsal davranış bozuklukları, sinir sistemi hastalıkları, HIV).

Süreğen hastalıklar özür türü içerisinde bir alt başlık olarak yer almaktadır. Süreğen hastalık, toplam özürsüzlük oranı içerisinde yer almakta, ancak nitelikleri incelenirken, diğer özür türlerinden ayrı olarak değerlendirilmektedir. <http://www.ozida.gov.tr/arastirma/oztemelgosterge.htm>

4. Etkinlik (35 dk.)

Öğrencileri küçük gruplara ayırın. Tahtaya aşağıdaki gibi bir tablo çizin. Gruplardan, bu etkinlikte engelliler hakkındaki kalıpyargıları ve engellilerin hangi alanlarda ayrımcılığa uğradıklarını kendi aralarında tartışmalarını ve listelemelerini isteyin. Çalışma bittiğinde gruplardan cevapları olarak tabloyu doldurun.

Kalıpyargılar	Ayrımcılık

ÖĞRETMENE NOT 2: Öncelikle, öğrencilere kalıpyargıların belirli bir grupta ilgili zihnimizde oluşan resimler veya yaygın kanaatler olduğunu hatırlatın. Türkiye toplumunda engellilerle alakalı birçok kalıpyargı vardır. Gruplardan gelecek örneklerle ek olarak, Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği Başkanı Süleyman Akbulut'un sağladığı aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz. Akbulut'a göre Türkiye'de engelliler;

- Acınacak halde olan, zavallı,
- Başkalarının bakımına muhtaç,
- Kendi kendine bir şeyi başaramayan,
- Tanrı'nın sınava tuttuğu ya da cezalandırdığı kişilerdir.

Öğrencilere, bu tür kalıpyargılarla ayrımcılık arasında güçlü bir ilişki olduğunu hatırlatın. Engellilerin hangi alanda ayrımcılığa uğradıklarını tartışırken T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın (ÖZİDA) 3 Kasım 2010'da açıkladığı Özürlülüğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi Araştırması'nın sonuçlarını kullanabilirsiniz. Buna göre engellilerin;

- % 65'i tanımadıkları insanların alayına maruz kaldıklarını,
- % 42,7'si kamu görevlilerinin kötü muamelesine maruz kaldıklarını,
- % 46'sı istihdam alanında,
- % 51'i eğitim alanında,
- % 39'u sağlık alanında,
- % 40'ı adalete erişimde,
- % 51,3'ü toplumsal yaşama katılımında ayrımcılık içeren uygulamalarla karşı karşıya kaldıklarını beyan etmektedir.

Daha sonra gruplara aşağıdaki yönergeyi verin:

- Bu çalışmada toplumsal yaklaşımı göz önünde bulundurarak, sakatlara yönelik bazı yaşam alanları tasarlayacaksınız. Tasarımınızı yaparken sınırsız maddi imkânınız olduğunu varsayın ve onu çalışmanıza yansıtın. (Örneğin, tüm sakatlara yönelik ideal bir “okul” tasarlayabilirsiniz.)
 - Tasarımınızı poster kâğıtlarına yapacak ve daha sonra grup sözcüsü veya sözcülerini seçerek sunacaksınız.
 - Size engellilerin eğitim, istihdam, sağlık, kamusal alan vb. konularında bazı istatistiki bilgiler dağıtılacak. Bu bilgileri de sunumunuzda kullanmalısınız.
- Gruplara aşağıdaki tasarım konularını ve bağlantılı istatistiki bilgileri (Ek 7 ve Ek 8) dağıtın.

1. **Grup:** Okul - Eğitim Alanı
2. **Grup:** Şehir Meydanı - Kamusal Alan
3. **Grup:** Hastane - Sağlık
4. **Grup:** Devlet Dairesi - İstihdam

Sunumlar sırasında “Neden böyle bir tasarım yaptınız?”, “Elinizdeki istatistiki bilgiler bu konuda Türkiye’nin durumu hakkında neler söylüyor?”, “Ne tür ayrımcılıklarla karşılaşılıyor?” benzeri sorularla tartışmayı derinleştirin. Tartışmayı yürütürken, aşağıdaki nattan yararlanarak makul uyumlaştırma kavramından da bahsedebilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 3:

“Makul Uyumlaştırma: Engelli kişiler açısından, işveren veya herhangi bir kişi ya da kuruluşun, bir hükmün, ölçütün veya uygulamanın beraberinde getirdiği dezavantajları ortadan kaldırmak için uygun tedbirleri alması. Makul uyumlaştırmaya tekerlekli sandalyeli kişilerin işyerlerine erişimi için düzenlemelerin yapılması, çalışma saatlerinin ayarlanması, ofiste kullanılan araçların onların kullanabileceği şekilde ayarlanması, görevlerin çalışanlar arasında tekrar dağıtılması gibi örnekler verilebilir.”

(*Ayrımcılık Yasağı Eğitim Rehberi*, İdil Işıl Gül-Ulaş Karan, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2011.)

5. Etkinlik (5 dk.)

Öğrencilere, bu derste engellilik konusundaki iki farklı yaklaşımdan (tıbbi yaklaşım ve toplumsal yaklaşım) söz ettiğinizi hatırlatın. Toplumsal yaklaşımın neden önemli olduğunu bir kez daha vurgulayın. Son olarak “çabuk yaz” metodunu kullanarak engelliliğe toplumsal yaklaşımı vurgulayan bir slogan yazmalarını isteyin. Bu sloganları post-it'lere yazdırabilir, sınıf duvarında paylaşabilirsiniz. Sloganlardan birkaç tanesini okutarak dersi sonlandırabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 4:

“Çabuk yaz metodu: İşlenen konu üzerinde kısa bir düşünce derlemesidir. Çabuk yaz, öğrencilerin, kendi düşüncelerini rahatlıkla yansıtabilmek için, yazım kurallarına uyma kaygısı taşımadan rahat olarak yazdıkları enformel bir kompozisyondur. Heyecanlı bir tartışma içinde birçok farklı düşünce ortaya konur; ancak bu fikirler kaydedilmezse unutulup yok olabilir. Çabuk yaz, düşüncelerin kural gözetilmeden ifade edildiği bir aktivitedir. Amaç, yazım kuralları ve üslup üzerinde çalışmak değil, görüş ve düşünceleri unutulmadan yazıya geçirmektir.”

[*Düşünen Sınıf İçin Öğretme ve Öğrenme Yöntemleri*, Alan Crawford, Wendy Saul, Samuel R. Mathews, James Makinster (Çeviren: Uzm. Pelin Atasoy, Dr. Esin Uzun Oğuz, Prof. Dr. Sami Gülgöz), ERG (Eğitim Reformu Girişimi), İstanbul, 2009.]

Ek 1

Bingoo Etkinlik Kartı

	Özellik	İsim
1	Evli bir engelli tanıyan birini bul.	
2	Engelli bir meslek erbabı (Marangoz, bıçakçı, ressam, hattat vb.) tanıdığı olan birini bul.	
3	Engelli bir bireyle herhangi bir konuda tartışma yaşamış birini bul.	
4	Eğitim hayatının herhangi bir safhasında engelli bir bireyle sınıf arkadaşlığı yapmış birini bul.	
5	Engelli bir bireye bedensel temas içeren herhangi bir yardımda bulunmuş birini bul.	
6	Herhangi bir kaza veya hastalık sonucu engelli olmuş tanıdığı olan birini bul.	
7	Herhangi bir devlet kurumundaki iş veya işlemini engelli bir memurun yaptığı birini bul.	
8	Kısa veya uzun mesafeli herhangi bir seyahati engelli bir bireyle yapmış birini bul.	
9	12 Haziran 2011 Genel Seçimi'nde (24. Dönem) meclise giren engelli milletvekili sayısını bilen birini bul.	
10	Ailesinde veya yakın çevresinde engelli kişi ya da kişiler olan birini bul.	

Ek 2



Ek 3

A-G Sakat Özürlü Engelli Otomotiv



Sattığı Arabalar : VOLKSWAGEN , MERCEDES , OPEL , BMW , CITROEN , AUDI , FORD , HYUNDAI , KIA , PEUGEOT , PORSCHE , TOYOTA , VOLVO

Web Adresi: <http://www.arabam.com/sakatozurluengelliotomotiv>

ORTOPEDİK ENGELLİLERE VE YABANCILARA YURT DIŞINDAN ÖZEL SİPARİŞLE ARAÇ TEMİN EDİLİR H SINIFI EHLİYETİ OLANLAR 1.6 3 YAŞINA KADAR ARAÇ ALABİLİR 90 VE ÜZERİ OLANLAR 1.6 CC VE 0 KM ALABİLİR VEYA 2500 CC 3 YAŞINA KADAR MİNÜBÜS GURUBU ARAÇ ALABİLİRLER ALACAĞINIZ ARAÇLARI LÜTFEN TÜRKİYEDEKİ SERVİSLERİNDE ÇEKAP YAPTIRINIZ LÜTFEN ARAÇLARINIZI GÜVENİLİR KİŞİLERDEN ALINIZ TÜRKİYENİN HER YERİNDEN REFERANS VERİLEBİLİR LÜTFEN ARAYINIZ TEŞEKKÜRLER.

Ek 4

- Bakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı
- Türkiye Sakatlar Derneği
- Bedensel Engelliler Dayanışma Derneği
- Fiziksel Engelliler Derneği
- Sakatlık İndirimi (İstanbul Vergi Dairesi Başkanlığı)
- Özürlüler İçin Vergi İndirimi Uygulaması
- A-G Sakat,Özürlü, Engelli Otomotiv
- MEB, Personel Genel Müdürlüğü Özürlü Personel Sınavı
- Türkiye Görme Engelliler Derneği
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Özürlü ve Yaşlılar Genel Müdürlüğü
- Pozitif Özürlüler Gazetesi
- Özürlü Kimlik Kartı
- Türkiye Sakatları Koruma Vakfı
- Türkiye Görme Engelliler Derneği
- Altı Nokta Körler Vakfı
- Türkiye Görme Özürlüler Kitaplığı
- Engelliler Meclisi
- Körler Kütüphanesi

Ek 5

Engellilik Sorununa Yaklaşım

Engellilik sorununa yaklaşım, son yıllarda önemli ölçüde değişmiştir. “Tıbbi yaklaşım” adı verilen ve artık terkedilmiş olan yaklaşım, engelliliği bireyden kaynaklanan bir sorun olarak görmekteydi. Bugün geçerli olan ve toplumsal yaklaşım olarak adlandırılan yaklaşım ise sorunun sadece kısmen bireyin kendisinden kaynaklandığını; sorunun asıl kaynağının önyargılar ve farklı derecelerde fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve ruhsal yetileri olan kişileri gözetmeden kurulan sosyal ve mimari yapılar olduğunu kabul eder.

Toplumsal yaklaşımın benimsenmesi, kullanılan terimlere de yansımıştır. Bu çerçevede, sıkça kullanılan 3 terim ve bunların anlamları üzerinde durmakta yarar bulunmaktadır.

Konumuz bağlamında kullanılan ilk terim “sakat” terimidir. Bu terim, kişinin fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve ruhsal nitelikleri bakımından, toplumun genelinden bir ölçüde de olsa farklı olduğunu ifade eder. Sakatlık mutlaka “yeti kaybı” (yapamama veya daha az yapabilme) durumu yaratmaz. Örneğin, kişinin bacakları felçlidir ve kişi sakat olmakla birlikte, herkes kadar rahat yürüyebilir, hatta koşabilir. Bazı hallerde kişi protez koltuk değneği veya tekerlekli sandalye desteği alarak, yitirdiği yetisini geri kazanır. Tekerlekli sandalye, gözlükten farklı bir araç değildir. Her ikisi de, kısmen veya tamamen kaybedilen bir yetinin geri kazanılması için kullanılan araçlardır. Yetiler bazen araç-gereçle değil, başka yetilerin geliştirilmesiyle kazanılır. Örneğin sağır ve dilsiz olanlar başkalarıyla iletişimde söz değil, yazı veya işaret kullanırlar. Görme engelliler ise işitme ve dokunma duyuları aracılığıyla, görme yetilerinin olmamasından veya az olmasından doğan sorunların üstesinden gelirler.

Değiniilmesi gereken ikinci terim “engelli” terimidir. Yukarıda açıklandığı üzere, çeşitli tür ve dercede sakatlığı olan bireyler, çeşitli araç-gereç yardımıyla veya diğer yetilerini daha fazla kullanarak, sakatlıklarının etkisini kısmen veya tümüyle ortadan kaldıracaklardır. Ancak toplumda sakat bireylere karşı var olan olumsuz önyargılar, yüksek kaldırımlar, rampasız bina girişleri, asansörsüz işyerleri, sözlü iletişimin yegâne yol olduğunda ısrar edenler, görmeyen bir kişinin kendileri kadar iyi ve verimli olabileceğine inanmayanlar, başka bir ifade ile sakat birey dışındaki bazı unsurlar sakat bireyleri engellerler. Günümüzde, sorunun bireyin kendisinden değil de, daha çok önüne konulan engellerden kaynaklandığını vurgulamak amacıyla “engelli” terimi kullanılmaya başlanmıştır. Eğer bir birey sakat olmakla birlikte olumsuz önyargılarla karşılaşmıyorsa, toplumsal yaşama herkesle eşit dercede katılabilir, eğitim görebiliyor ve iş bulabiliyorsa, kişi engelli değil, sadece sakattır. Buna karşılık kişi toplumsal yaşamdan dışlanıyorsa, okul binalarının girişinde basamaklar olduğu için okula gidemiyor, işverenlerin önyargıları nedeniyle iş bulamıyorsa kişi sadece sakat değil, ama aynı zamanda engellidir. Mevcut halde sakatlığı bulunan bireylerin tamamı engellendiğinden, tüm sakatların aynı zamanda engelli olduğu söylenebilir. O halde bu iki kavram birbiri yerine kullanılabilir.

Değiniilebilecek son terim “özürlü” terimidir. Bu terim artık terkedilmiş olan “tıbbi yaklaşım”ın bir ifadesidir. Zira, sorunun sadece bireyin kendisinden kaynaklandığını iddia eder. Bu terime göre, bi-

reyin kendisi kusurlu veya eksiktir. Toplumun, bireyin sorunları üzerindeki belirleyici rolünü inkâr eden bu yaklaşımın doğru olmadığı açıktır.

Dr. İdil Işıl Gül, AÇEV, *Engelli Hakları Eğitimi, Eğitici El Kitabı*, 2009.

Metin Analiz Soruları:

- Engellilik konusuna “tıbbi yaklaşım” nasıldır?
- Engellilik konusuna “toplumsal yaklaşım” nasıldır?
- Metinde “sakat” kavramı nasıl tanımlanmış?
- Metinde “engelli” kavramı nasıl tanımlanmış?
- Yazar neden “özürlü” kavramının kullanılmaması gerektiğini düşünüyor?
- Yazar hangi kavram ya da kavramların kullanımını doğru buluyor?
- Sizce hangi kavram ya da kavramlar kullanılmalı? Neden?

Ek 6

Sakatlık Türleri

- Sakatlığın türleri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar mevcuttur...
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın 2002'de yaptığı sınıflandırma şöyledir:
 1. Ortopedik Özürlü
 2. Görme Özürlü
 3. İşitme Özürlü
 4. Dil ve Konuşma Özürlü
 5. Zihinsel Özürlü
 6. Süreğen Hastalık (DİE, ÖİB; 2004).

Ek 7

Kayıtlı Olan Özürlü Bireylerin Yaşadıkları Yerdeki Fiziksel Çevre Düzenlemelerinin, Özürlü Bireyin Kullanımına Uygun Olup Olmadığı Hakkındaki Düşüncelerinin Özur Türüne Göre Dağılımı, 2010 (%)

Fiziksel çevre düzenlemeleri	Toplam	Görme özürlü	İşitme özürlü	Dil ve konuşma özürlü	Ortopedik özürlü	Zihinsel özürlü	Ruhsal ve duygusal özürlü	Süreğen hastalık	Çoklu Özürlülük
Oturduğu bina (katlara ulaşma, bina içinde hareketlilik)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	28,8	27,2	34,1	41,6	25,4	31,3	33,5	26,5	27,6
Hayır, uygun değil	66,3	69,2	59,5	51,7	70,8	62,6	59,1	69,5	68,3
Fikri yok	4,9	3,7	6,4	6,7	3,8	6,1	7,4	4,0	4,1
Kaldırım, yaya yolu ve yaya geçidi	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	23,4	19,2	31,3	37,9	19,3	26,5	28,6	21,5	20,9
Hayır, uygun değil	66,9	71,3	59,8	54,1	71,9	62,5	59,1	69,8	69,7
Fikri yok	9,8	9,6	9,0	8,0	8,8	11,0	12,3	8,7	9,5
Kamu binaları	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	21,9	19,7	27,5	30,1	20,2	22,0	24,3	22,1	20,6
Hayır, uygun değil	58,4	62,8	54,1	48,1	63,8	53,5	56,2	60,9	60,0
Fikri yok	19,8	17,5	18,4	21,8	16,1	24,5	19,5	17,1	19,5
Postane ve bankalar vb.	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	19,7	18,7	25,5	29,2	19,8	19,8	22,6	19,7	17,3
Hayır, uygun değil	55,4	60,8	52,1	44,9	60,6	49,9	54,2	58,5	56,6
Fikri yok	24,9	20,5	22,5	25,9	19,7	30,3	23,2	21,8	26,1
Dükkan, market, mağaza ve lokantalar	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	21,0	18,5	27,8	33,4	19,6	22,6	23,3	20,5	18,1
Hayır, uygun değil	59,5	64,3	54,3	49,5	63,7	55,5	56,8	61,9	61,0
Fikri yok	19,5	17,2	18,0	17,2	16,7	21,9	19,9	17,6	20,9
Spor tesisleri	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	9,7	9,6	15,6	20,9	8,0	11,5	11,7	8,6	6,4
Hayır, uygun değil	38,4	37,6	36,5	34,2	41,5	38,1	40,6	39,1	37,0
Fikri yok	51,9	52,7	47,9	45,0	50,5	50,4	47,7	52,3	56,6

Sinema, tiyatro vb. yerler	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	8,2	7,8	12,5	20,2	7,7	9,8	10,0	7,5	5,3
Hayır, uygun değil	33,4	33,6	33,4	31,4	36,4	32,3	32,6	34,8	31,7
Fikri yok	58,4	58,7	54,1	48,4	55,9	57,9	57,4	57,7	63,0
Park ve yeşil alanlar	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	22,3	19,4	29,1	36,4	22,2	24,7	23,8	20,4	20,0
Hayır, uygun değil	43,3	46,2	40,0	38,5	48,2	40,7	43,4	45,2	42,4
Fikri yok	34,4	34,3	30,9	25,2	29,7	34,7	32,8	34,4	37,6
Tatil yerleri ve oteller	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Evet, uygun	7,3	7,0	13,2	16,7	6,2	8,0	8,1	7,6	4,5
Hayır, uygun değil	28,1	28,4	25,5	27,0	30,6	26,9	29,8	29,6	26,9
Fikri yok	64,6	64,7	61,4	56,3	63,1	65,1	62,1	62,8	68,7

Not: Tablodaki rakamlar yuvarlamadan dolayı toplamı vermeyebilir.

TÜİK, Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması, 2010.

Ek 8

Kayıtlı Olan Özürlü Bireylerin Cinsiyet, Yerleşim Yeri, Özur Oranı, Yaş Grubu ve Eğitim Durumuna Göre Dağılımı, 2010 (%)

	Toplam	Görme özürlü	İşitme özürlü	Dil ve konuşma özürlü	Ortopedik özürlü	Zihinsel özürlü	Ruhsal ve duygusal özürlü	Süreğen hastalık	Çoklu Özürlülük
Toplam	100,0	8,4	5,9	0,2	8,8	29,2	3,9	25,6	18,0
Cinsiyet									
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Erkek	58,6	67,0	57,5	67,0	56,2	61,1	67,9	56,2	53,5
Kadın	41,4	33,0	42,5	33,0	43,8	38,9	32,1	43,8	46,5
Yerleşim yeri									
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Kent	62,4	59,2	67,1	70,6	59,8	61,1	61,0	64,6	62,8
Kır	37,6	40,8	32,9	29,4	40,2	38,9	39,0	35,4	37,2
Özur oranı									
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
% 20 - % 39	15,2	28,3	16,6	52,3	33,8	6,7	12,3	17,1	10,8
% 40 - % 69	42,4	28,1	78,8	37,1	49,4	43,3	25,8	40,0	39,5
% 70 ve üstü	42,4	43,6	4,6	10,5	16,9	50,0	61,9	43,0	49,7
Yaş grubu									
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
0 - 6	4,9	1,4	9,6	25,1	3,7	7,4	2,0	3,6	3,7
7 - 14	16,2	5,1	17,4	37,1	5,1	36,1	10,5	4,6	11,5
15 - 24	17,2	16,1	20,9	14,9	13,1	27,5	9,3	9,2	14,9
25 - 44	27,7	36,2	32,4	11,7	39,2	23,3	49,5	23,6	25,0
45 - 64	18,9	25,5	12,0	7,5	22,1	4,9	22,1	33,1	18,4
65 +	15,2	15,8	7,7	3,7	16,7	0,8	6,6	25,9	26,4
Eğitim durumu [6 ve daha yukarı yaşta kişiler]									
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Okur-yazar değil	41,6	32,1	31,6	33,6	26,4	57,5	24,0	32,2	48,5
Okur-yazar olup bir okul bitirmeyen	18,2	11,8	23,0	38,6	10,9	28,9	12,7	12,8	15,3
İlkokul	22,3	29,0	17,9	10,7	32,9	4,6	33,0	34,9	22,9
İlköğretim/ortaokul ve dengi	10,3	12,5	16,4	11,0	13,4	8,2	15,2	10,2	8,0
Lise ve daha üstü	7,7	14,6	11,1	6,1	16,4	0,7	15,1	9,9	5,3

Not. Tablodaki rakamlar yuvarlamadan dolayı toplamı vermeyebilir.

TÜİK, Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması, 2010.

DERS 9

**Ayrımcılıkla Mücadele:
Hukuksal Düzlemde Hak Arama**

DERS 9

Ayrımcılıkla Mücadele: Hukuksal Düzlemde Hak Arama*

KAZANIMLAR:

1. Mahkeme türlerini ve hukuksal hak arama sürecinin aşamalarını öğrenir.
2. Örnek incelemeler yoluyla ayrımcılık ve hukuk ilişkisini tartışır.
3. Ayrımcılığın farklı tanımları üzerine düşünür; ayrımcılıkla ilişkili bazı temel kavramları öğrenir.

SÜRE: 105 dk.

MALZEMELER: Tahta kalem, poster kâğıdı, iplik yumağı, uhu-tag.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1, Ek 2, Ek 4 ve Ek 5'teki metinleri grup sayısı kadar çoğaltın.

Ek 3'teki ayrımcılık vakalarını keserek gruplar için hazırlayın.

İLGİLİ DERSLER: Demokrasi ve İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi.

(*) Dersi geliştirenler: Altay Aktürk, Ayşe Beyazova

SÜREÇ:

1. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilerden ayağa kalkarak sınıfın boş alanında bir daire oluşturmalarını isteyin. Bu sırada, ‘hukuk’ kelimesini duyduklarında akıllarına gelen kavramları ya da kelimeleri düşünmelerini söyleyin. Paylaşımı bir yumak eşliğinde yapacağınız bilgisini vererek siz de daireye dahil olun ve aşağıdaki yönergeyi verin:

- Bu etkinlikte amaç ‘hukuk’ ile ilgili bir kelime söyleyip daireden bir kişiyle göz teması kurmak ve yumacı o kişiye atmak. Kendisine yumak atılan kişi önce adını, sonra hukuk ile aklına gelen şeyi paylaşacak. Sonra seçtiği kişiyle göz teması kurup, yumacın ucunu eline bir kez dolduktan sonra yumacı o kişiye atacak.
- İlk hamleyi kendiniz yapın. Yumacın ucunu tutup, önce adınızı ve örneğin ‘baro’ kavramını söyleyip yumacı istediğiniz kişiye atın. O da önce ismini daha sonra da hukukla ilgili kavramını söyleyip, ipi tutarak yumacı bir başkasına atsın. Bu şekilde devam edildiğinde, belli bir süre sonra ortada, yukarıdan bakıldığında örümcek ağına benzer bir görüntü oluşacaktır.
- Etkinliğin sonunda öğrencilere ortaya çıkan şekil üzerine neler düşündüklerini sorun. Buradan yola çıkarak birlikte iş yapma, toplum olma, insanlararası ilişkiler gibi konuları konuşabilir, “Hukuk da insanları birbirine bağlayan bir ağ olarak görülebilir mi?” sorusunu da sorabilirsiniz.

ÖĞRETMENE NOT 1: Bu beklenti oluşturma etkinliğini beyin fırtınası yöntemiyle de yapabilir, gelen cevapları tahtaya listeleyebilirsiniz.

2. Etkinlik (15 dk.)

Giriş etkinliğinde (eğer sınıftan geldiyse) hukuk denilince aklımıza gelen kavramlardan birinin ‘mahkeme’ olduğunu hatırlatın. Öğrencilere kaç tür mahkeme olduğunu bilip bilmediklerini, hangi durumlarda hangi mahkemeye başvurmak gerektiğini sorarak kısa bir tartışma yapın. Bu soruların cevabı için örnek vakalar yoluyla ‘ikili çalışma’ yapacağınızı söyleyin. Tahtaya çöpten bir karakter çizin ve çizmiş olduğunuz karakterin Çöp Ali olduğunu söyleyin. Öğrencilere Ek 1’de verilen örnek vakaları ve mahkemeleri gösteren çalışma kâğıdını ve Ek 2’deki mahkeme bilgilerini dağıtın. Herkesin, yanındakiyle çalışarak vaka ve mahkeme türü arasında uygun eşleşmeyi bulmasını isteyin. Doğru eşleşme aşağıdaki gibi olmalıdır:

Ali evlidir ve eşinden boşanmak istemektedir: Hukuk Mahkemesi

Ali'nin evine hırsız girmiştir: Ceza Mahkemesi

Ali bir bar açmak istemektedir. Gerekli şartları taşımasına rağmen belediye içki ruhsatı vermemektedir: İdare Mahkemesi

Daha sonra hukukun bir süreç içinde işlediğini ve her bir vaka için izlenmesi gereken belli adımlar olduğunu söyleyip, gerektiğinde soru-cevap yöntemini kullanarak, öğrencilere aşağıdaki bilgileri aktarın. Aktarımı yaparken Çöp Ali'nin izlemesi gereken adımları tahtaya ok işaretleriyle çizin. Mahkeme süreciyle aslında her şeyin bitmediğini, üst mahkemelere de başvurulabileceğini dile getirin. Böylece öğrencilerin hukuksal mücadelenin aşamalarını zihinlerinde canlandırmalarını sağlamış olacaksınız.

Vaka: Ali evlidir ve eşinden boşanmak istemektedir. Bunun için nereye başvurmalıdır?

Süreç:

Aile Mahkemesi ⇒ Yargıtay ⇒ Anayasa Mahkemesi (2012'den itibaren) ⇒ AİHM
(Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi)

Vaka: Ali'nin evine hırsız girmiştir. Ali nereye başvurmalıdır?

Süreç:

Polis veya Savcılık ⇒ Dava Açılma Kararı ⇒ Ceza Mahkemesi ⇒ Yargıtay ⇒
Anayasa Mahkemesi ⇒ AİHM

Vaka: Ali bir bar açmak istemektedir. Gerekli şartları taşımasına rağmen belediye içki ruhsatı vermemektedir. Ali nereye başvurmalıdır?

Süreç:

İdare Mahkemesi ⇒ Bölge İdare Mahkemesi ⇒ Danıştay ⇒ Anayasa Mahkemesi ⇒ AİHM

3. Etkinlik (10 dk.)

Yeni vaka: Öğrencilere “Çöp Ali eğer ayrımcılığa uğradığını düşünüyorsa, hangi mahkemeye başvurmalıdır?” sorusunu yöneltin. Burada tüm vakalara bakan tek bir mahkeme olamayacağını, vakanın niteliğine göre farklı mahkemelere başvurulması gerektiğini dile getirin. Öğrencilerden örnek ayrımcılık durumları isteyin. Gelen cevapları, aşağıda yer alan Öğretmene Not’tan da yararlanarak yanıtlamaya çalışın.

ÖĞRETMENE NOT 2: Ayrımcılıkla ilgili davaların açılmasında önemli olan, hangi tür mahkemenin görevli olduğunun saptanmasıdır. Eğer ayrımcılık vakasında cezai bir durum varsa (Ek 5’te bulunan TCK madde 122’nin içeriğindeki gibi) ceza mahkemelerinde; taraflardan biri idare ise (verilmeyen belediye ruhsatı örneğinde olduğu gibi) idare mahkemelerinde; işyerinde uğranan bir ayrımcılık ise hukuk mahkemelerinde dava açılacaktır.

4. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere ayrımcılığın, topluluk yaşamının oluşumuyla yaşıt kabul edilebilecek kadar eski bir olgu olduğunu hatırlatın. Tarih boyunca gitgide daha güçlü bir mücadelenin konusu haline geldiğini, bugün uluslararası hukukun temel bir parçasını oluşturduğunu ve mücadelenin gelişerek devam ettiğini belirtin. Bu süreçte geçmişte ayrımcılık olarak tanımlanmayan birçok şeyin bugün bakıldığında ayrımcılık tanımı içine alındığını örneklendirerek aktarın. Kölelerin düşük zekâ seviyesine sahip olduğuna; beyazların siyahlar, erkeklerin kadınlar karşısında üstün olduğuna; farklı cinsel yönelimlerin sapkınlık ya da hastalık olduğuna dönük geçmiş (ya da güncel) inançları örnek olarak verebilirsiniz.

Örneklerin ardından öğrencilere ayrımcılığın tanımı üzerine bir yap-boz çalışması yapacağınızı söyleyin. Küçük gruplar oluşturun. Aşağıda yer alan farklı ayrımcılık tanımlarını belirtilen yerlerden keserek ve karıştırarak her gruba bir tanım denk gelecek şekilde dağıtın. Grup çalışması yöntemiyle tanımları oluşturmalarını isteyin.

Ayrımcılık / aynı / ortamda / farklı / kişilerin / nefes / almasının / engellenmesidir.

Ayrımcılık / aynı / ortamdaki / kişilerin / farklı / nefes / almasının / engellenmesidir.

Ayrımcılık, / bir grup / veya grubun üyelerine / karşı, / önyargılardan / beslenen / olumsuz / tutum ve davranışlarla / ilgili / bir süreçtir.

Ayrımcılık, / insanlarla / ilgili / olumsuz, / dogmatik / ve peşin / kanaatlerden / oluşan / önyargıların / davranışa / dönüşmesidir.

Ayrımcılık / isteyerek veya istemeyerek, / icrai veya ihmali biçimde, / bir hukuk sisteminde / eşit durumda olduğu düşünülen kişiler arasında / bir hak veya yükümlülükle ilgili olarak, / aralarında geçerli bir neden olmaksızın / eşit davranılmaması / veya bir hukuk sisteminde / eşit durumda olmadığı düşünülen kişiler arasında / bir hak ve yükümlülükle ilgili olarak / geçerli bir neden olmaksızın / eşit davranılması / olarak tanımlanabilir.

Grup sözcülerinin tanımları paylaşımlarını isteyin. Paylaşımlar sırasında sınıfın da katkılarını alarak tanımların üzerinde beraberce düşünülmesini ve tartışılmasını sağlayın.

ÖĞRETMENE NOT 3: Öğrencilere ayrımcılık kavramının farklı biçimlerde tanımlandığını hatırlatabilirsiniz. Tartışmayı zenginleştirmek için farklı tanımlarda dikkatlerini çeken yönleri sorabilirsiniz. Bu kavramı kendileri tanımlayacak olsalar, ayrımcılığın özellikle hangi yönleri üzerinde duracaklarını sorabilirsiniz. Ayrımcılığın her zaman bireylere farklı muameleyle ilgili olmadığını, zaman zaman farklı bireylere (örneğin engelli ve engelsiz) eşit muameleyle de gerçekleşebileceğini vurgulayabilirsiniz. Ayrıca ayrımcılığın her zaman kötü niyet içermesi gerektiğini söyleyebilirsiniz. Bazen iyi niyetle yapılsa dahi, bir düzenlemenin ya da eylemin sonucunun ayrımcılık içerebileceğini belirtebilirsiniz. Yap-boz etkinliğinde öğrencilerin, ayrımcılığın gündelik yaşamdaki ve hukuksal düzlemdeki tanımları üzerine düşünme ve tartışma olanağı bulunduğundan emin olun; çünkü bu çalışma, etkinliğin sonraki bölümlerine zemin hazırlayacaktır.

5. Etkinlik (50 dk.)

Öğrencileri küçük gruplara ayırın ve aşağıdaki yönergeyi verin.

Bu etkinlikte:

- Her gruba ayrı bir vaka verilecek ve gruplar, bu vakalar hakkında bir mahkeme gibi karar verecekler.
- Gruptan bir kişi **başkanlık**, bir kişi **savunma makamı**, bir kişi **iddia makamı** ve bir kişi de **gözlemci** rolünü üstlenecek.
- **Başkan:** Her iki tarafın iddialarını dinledikten sonra hukukun üstünlüğü ve vicdani kanaatine göre bir karar verecek.
- **Gözlemci:** Grupta yaşanan tüm süreci sınıfla paylaşacak.
- **İddia makamı:** Olayla ilgili iddialarını (gerektiğinde ilgili kavram ve yasa maddelerini de kullanarak) dile getirecek.
- **Savunma makamı:** Olayla ilgili savunmayı dile getirecek.

Grupların aşağıdaki noktalara dikkat etmesini isteyin:

- Bu çalışmada alacağınız kararlar mevcut yasalara tümüyle uygun olmak zorunda değildir. Hukuk sürekli bir devinim içindedir ve kamuoyunun vicdanına göre şekillenir. Bugün kanun dışı olan bir durum, ileride kanun haline dönüşebilir veya tam tersi şekilde gelişmeler yaşanabilir.

Ek 3'te yer alan vaka örneklerinin her birini farklı bir gruba dağıtın. Bu vakaları tartışabilmeleri için, ayrımcılık ile ilgili bazı temel kavramların, Türk Ceza Kanunu madde 122'nin ve bazı ana-yasa maddelerinin yer aldığı çalışma kâğıtlarını (Ek 4 ve Ek 5) dağıtın. Öğrencilerden vakayı, kavramları ve yasa maddelerini okumalarını isteyin.

ÖĞRETMENE NOT 4: Etkinliğin uygulandığı grup sayıca kalabalık ise savunma makamı, başkan gibi rolleri birden fazla kişiye verebilirsiniz.

Gruplar çalışmalarını bitirdiğinde gözlemcilere tek tek söz vererek;

- Gruplarındaki vakanın ne olduğunu,
- Grup başkanının (hâkimin) ne karar verdiğini, neden o kararı verdiğini,
- Grubun bu karar hakkındaki memnuniyetini veya hoşnutsuzluğunu sınıfa sunmasını isteyin.

Her bir gözlemci, sunumunu bitirdikten sonra vakayı sınıf ile kısaca tartışın.

ÖĞRETMENE NOT 5: Tartışma sırasında, ayrımcılıkla ilişkili davaların, ilgili konudaki mücadele açısından emsal oluşturmasının önemine dikkat çekin. Ayrıca tartışacağınız vaka örnekleri için aşağıdaki notlardan yararlanabilirsiniz:

1. VAKA:Bakanlar Kurulu'nca kamu yararı statüsü verilen derneklerin, ayrımcılık yasağına daha sıkı uymaları beklenir. Ancak unutulmamalıdır ki, dernek denen yapı, aslında belli özellikleri taşıyan kişilerin bir araya gelmesi ile oluşturulmuştur. Bu nedenle, hemşehri derneklerine hemşehri olmayanların, sporcu derneklerine engellilerin alınmaması mümkündür. Ama dikkat edilmesi gereken husus, bu kararın kişiyi rencide etmeyecek bir nedene bağlanmış olmasıdır. Önemli olan, derneğin faaliyet amacının, bu alınmama durumunu haklı kılıp kılmadığıdır. Eğer, masonların bazı olmazsa olmaz faaliyetleri nedeni ile beden tamlığı isteniyorsa ve bu nedenle bu kural konulmuşsa ayrımcılıktan pek söz edilemeyecektir.

5. VAKA: Bu vaka tartışılırken bazı mesleklerin özü gereği belirli nitelikleri gerektirdiği yorumları gelebilir. “Neden kısa boylu kişiler polis olamaz? Devleti temsil edenlerin boylu poslu olmaları şart mıdır?” sorularına cevap arayın. Böylelikle, hukukun toplumda yaşayanlar tarafından oluşturulan ve sürekli değişime açık bir yapı olduğunu vurgulayabilirsiniz.

6. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilerden, bir önceki adımda yer alan vakalardan herhangi birini seçerek, bir üst merciye kararın onanması ya da reddi için bir dilekçe yazmalarını isteyin. Yazılan dilekçelerin birkaçını paylaşmalarını isteyin. Ardından, tüm öğrencilerden, yazdıkları dilekçeleri üzerinde Üst Mahkeme yazan boş poster kâğıdına yapıştırmalarını isteyerek etkinliği tamamlayın.

Ek 1

Aşağıdaki örnek vakalar ve bu vakaların görüleceği mahkemeleri Ek 2’de verilen bilgiler ışığında doğru şekilde eşleştiriniz.

Vakalar:

Ali evlidir ve eşinden boşanmak istemektedir.

Ali’nin evine hırsız girmiştir.

Ali bir bar açmak istemektedir. Gerekli şartları taşımasına rağmen belediye içki ruhsatı vermemektedir.

Mahkemeler:

İdare Mahkemesi

Hukuk Mahkemesi

Ceza Mahkemesi

Ek 2

Mahkemeler, Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından hazırlanmış olan kanunlara veya TBMM'nin anayasasının 90. maddesine göre uygun bulunduğu uluslararası anlaşmalara göre, millet adına, bağımsız olarak adaleti yerine getiren organlardır. Bağımsız mahkemelerce yerine getirilen yargı erki, en genel şekliyle adli ve idari yargı olmak üzere ikiye ayrılır. Adli yargılama organlarını hukuk ve ceza mahkemeleri oluşturur. İdari yargıda ise idare mahkemeleri yer alır. Bunlara ilk derece mahkemeler denir.

Hukuk Mahkemeleri: Alacak, boşanma, miras, evlat edinme gibi özel hukuk ilişkilerinden doğan uyuşmazlıklara bakan, tarafları cezalandırma yetkisi olmayan mahkemelerdir. Hukuk mahkemeleri, aslen Sulh Hukuk Mahkemesi ve Asliye Hukuk Mahkemesi olarak ikiye ayrılmakla birlikte, uzmanlık gerektiren iş, aile, trafik, kadastro gibi bazı özel uyuşmazlıklara bakmak için ihtisas mahkemeleri kurulmuştur. Bu mahkemelerin verdikleri kararlara karşı, üst derece mahkemesi olarak sırasıyla, Yargıtay Hukuk Dairesi, Yargıtay Genel Kurulu, Anayasa Mahkemesi ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne de başvurulabilir. Hukuk mahkemelerine başvuru yazılı olarak mahkeme kalemine yapılır.

Ceza Mahkemeleri: Konusu suç oluşturan fiillerin kamu adına yargılandığı mahkemelerdir. Ceza mahkemeleri, Sulh Ceza, Asliye Ceza ve Ağır Ceza olmak üzere üçe ayrılır. 18 yaşından küçük, suça sürüklenmiş çocuklarla ilgili işlemler ise çocuk ceza mahkemeleri tarafından yerine getirilir. Ceza mahkemelerinin üst derece mahkemeleri ise, Yargıtay Ceza Daireleri, Yargıtay Genel Kurulu, Anayasa Mahkemesi ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'dir.

İdare Mahkemesi: İdare hukuku alanında ve özellikle kamu gücünün kullanılması ile ilgili anlaşmazlıkların çözümünde görev yapan mahkemelerdir. Taraflardan birinin belediye, bakanlık ya da benzeri bir kamu kurumu olması halinde bu mahkemeler görevlidir. İdare mahkemeleri, benzer durumda olan kişiler hakkında idarenin benzer uygulamalarda bulunmasının teminatıdır. İdare mahkemelerinde ise, üst derece mahkemesi Danıştay'dır. Danıştay'ın verdiği kararlar üzerine ise, sırasıyla Anayasa Mahkemesi ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne başvurulabilir.

Üst Derece (Yüksek) Mahkemeler: Yüksek mahkemelere, ilk derece mahkemelerinin kararının bozulması veya onanması için taraflarca istendiği takdirde ya da özgürlüğü bağlayıcı bazı suçlar açısından iddia makamınca (savcılık) kendiliğinden başvurulur.

Adli yargı, ilk derece mahkemesinin verdiği karar üzerine, taraflardan biri Yargıtay'ın ilgili Hukuk veya Ceza dairesine başvurabilir. Daire, yapılan başvuru üzerine, mahkemenin verdiği kararın bozulması ya da onanması yönünde karar verir. Kararın onanması halinde, karar kesinleşir ve hüküm yerine getirilir. Kararın bozulması halinde ise, dosya ilk derece mahkemesine gönderilir. İlk derece mah-

kemesi, ya Yargıtay'ın verdiği bozma kararına uygun yeni bir karar verir ya da ilk kararında ısrar eder. İlk derece mahkemesinin ilk kararında ısrar etmesi halinde, dosya bu kez Yargıtay Genel Kurulu'na gönderilerek bir kez daha incelenir. Genel kurulun kararı da kesindir. Ancak, ister genel kurulun verdiği karar, ister ilk mahkeme kararının onanması suretiyle kesinleşen kararların anayasaya veya Uluslararası İnsan Hakları Hukuku'na aykırı olmaları durumunda, öncelikli olarak Anayasa Mahkemesi'ne ve bu mahkemenin kararlarına karşı da Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne başvurulabilmesi söz konusudur. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne başvurulabilmesi için, ulusal yargı makamlarının tamamına başvurulmuş olması gerekmektedir.

Ek 3

Ayrımcılık Vakaları:

1- Bedensel engelli olan Bay A., Masonlar Büyük Locası Derneği'ne üye olmak istemiş ve başvuruda bulunmuştur. Bay A.'nın başvurusu, gerekçe gösterilmeden reddedilmiştir. Ancak Masonlar Büyük Locası Derneği tüzüğünde 'Bedensel engellilerin, yüksek öğrenim yapmamışların ve kadınların derneğe üye olamayacağına dair bir ibare bulunmaktadır. Derneğe üye olmayı bir onur sorunu haline getiren Bay A. için nasıl bir çözüm önerirsiniz?

Taraflar: Bay A., Dernek Avukatı, Hâkim, Gözlemci.

2- İstanbul Üniversitesi Senatosu, Noel, Paskalya ve Müslümanlık harici ilahi dinlere ait olan benzeri önemli günlerde üniversitede görevli olan Ermeni, Rum ve Musevi asıllı öğretim elemanlarının idari izinli sayılmasını karara bağlamıştır. Bir Türk Protestanı olan Bayan A., karara senato nezdinde itiraz ederek kendisinin de idari izinli sayılması gerektiğini ileri sürmüş, senato da cevaben 'Türk asıllı Hristiyanların bu karar kapsamının dışında tutulduğunu, Türklerin zaten Kurban ve Ramazan Bayramı gibi günlerde izin yaptıklarını' ileri sürmüştür. Bayan A., senatonun bu kararını iptal ettirmek için İdare Mahkemesi'ne başvurmuştur.

Taraflar: Bayan A., Senato Temsilcisi, İdare Hâkimi, Gözlemci.

3- 15 yaşında olan Ç.'nin annesi ve babası ayrılmış, Ç. ise annesinin ikinci kez evlenmesi üzerine annesi, üvey babası ve bu ikisinin ortak çocuğu olan O. ile birlikte yaşamaktadır. Üvey baba, Ç.'ye kötü davranmamakla birlikte O.'ya sağladığı özel okul, dersane, harçlık gibi imkânları Ç.'ye sağlamamakta, annesi de bu duruma sesini çıkarmamaktadır. Ç., öğretmenin yönlendirmesi ile Aile Mahkemesi'nde dava açmıştır.

Taraflar: Ç. veya avukatı, Babası veya avukatı, Aile Mahkemesi Hâkimi, Gözlemci.

4- M. küçüklüğünden beri babasının ve eski bir polis olan amcasının da desteğiyle polis olmak niyetindedir. 8. sınıftadır ve Polis Koleji'ne girip hayalini gerçekleştirmeye kararlıdır. Yıl sonunda yapılan Ortaöğretim Yerleştirme Sınavı'ndan yeterli puan almıştır; ancak Polis Koleji Başvuru Kılavuzu'na bakarken, başvurmak için boyunun en az 1,65 olması gerektiğini fark eder. Bu duruma çok içerler; çünkü 1,60 boyundadır. Hemen babasıyla konuşur. M. ve babası bu konuda yasal yollara başvurmaya karar verirler.

Taraflar: M. veya avukatı, Polis okulu temsilcisi, Hâkim, Gözlemci.

Ek 4

Ayrımcılıkla İlgili Bazı Temel Kavramlar

Doğrudan ayrımcılık: Bir kişi veya grubun, ayrımcılığın yasaklandığı nedenlerden (dil, etnik köken, cinsel yönelim, engellilik vs.) birine dayalı olarak insan hak ve özgürlüklerinden, aynı veya benzer konuda olduğu diğer kişilerle eşit bir şekilde yararlanmasının ve bunları kullanmasının engellenmesidir. Doğrudan ayrımcılığa tipik örnekler olarak, geçmişte ABD’de siyah bireylerin üniversitelere öğrenci olarak kabul edilmemesi ya da günümüzde bir restoranda Çingene/Roman bireylere servis yapılmaması sayılabilir.

Dolaylı Ayrımcılık: Herkes için aynı şekilde geçerli ve görünüşte tarafsız olan, ancak bazı kişi ve gruplar üzerinde diğerlerinden farklı olarak veya diğer gruplardan daha fazla olumsuz etkiler yaratan yasal düzenleme, uygulama ve tedbirlerdir. Dolaylı ayrımcılığa örnek olarak, boyu 175 cm.nin altında olan kişilerin polislik mesleğine alınmaması belirtilebilir.

Geçici Özel Önlem: Ayrımcılığı ortadan kaldırma, fırsat eşitliğini sağlama ve toplumsal hayata tam katılım kapsamında toplumda korunması gereken dezavantajlı gruplara tanınan imtiyazdır. Örneğin, bazı etnik gruplara mensup kişilerin eğitim eksikliklerinden kaynaklı olarak iş bulma sorunu yaşamaları karşısında, bu kişilere özel eğitim verilerek bu dezavantajları giderilmeye çalışılır.

Geçici özel önlemler, ayrımcılığın yasaklanması, toplum içerisinde herkese fırsat eşitliğinin sağlanması açısından, tek başına yeterli bir çözüm olmaktan uzaktır. Bir kişi ırk veya etnik kökeni, yaşı veya cinsiyeti gibi özelliklerinden ötürü farklı muamele ile karşılaştığında, bu kişinin bu özelliklerinden kaynaklanan dezavantajlarının ortadan kaldırılmasına yönelik geçici özel önlemler alınması gerekir.

İdil Işıl Gül ve Ulaş Karan, *Ayrımcılık Yasağı Eğitim Rehberi*,
İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2011

(Kitabın tamamı için bkz. http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/docs/Ayrimcilik_Yasagi_Egitim_Rehberi.pdf)

Ek 5

Türk Ceza Kanunu, Madde 122

Ayrımcılık

Madde 122-(1) Kişiler arasında dil, ırk, renk, cinsiyet, özürlülük, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım yaparak; (Not:1/7/2005 tarihli ve 5378 sayılı kanununun 41. maddesiyle, bu fıkrada geçen “dil, ırk, renk, cinsiyet,” ibaresinden sonra gelmek üzere “özürlülük” ibaresi eklenmiş ve metne işlenmiştir.)

a) Bir taşınır veya taşınmaz malın satılmasını, devrini veya bir hizmetin icrasını veya hizmetten yararlanılmasını engelleyen veya kişinin işe alınmasını veya alınmamasını yukarıda sayılan hallerden birine bağlayan,

b) Besin maddelerini vermeyen veya kamuya arz edilmiş bir hizmeti yapmayı reddeden,

c) Kişinin olağan bir ekonomik etkinlikte bulunmasını engelleyen,

Kimse hakkında altı aydan bir yıla kadar hapis veya adli para cezası verilir.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ ANAYASASI*

Kanun No.: 2709 Kabul Tarihi: 7.11.1982

BİRİNCİ KISIM

Genel Esaslar

V. Devletin temel amaç ve görevleri

MADDE 5- Devletin temel amaç ve görevleri, Türk milletinin bağımsızlığını ve bütünlüğünü, ülkenin bölünmezliğini, Cumhuriyeti ve demokrasiyi korumak, kişilerin ve toplumun refah, huzur ve mutluluğunu sağlamak; kişinin temel hak ve hürriyetlerini, sosyal hukuk devleti ve adalet ilkeleriyle bağdaşmayacak surette sınırlayan siyasal, ekonomik ve sosyal engelleri kaldırmaya, insanın maddî ve manevî varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlamaya çalışmaktır.

X. Kanun önünde eşitlik

MADDE 10- Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.

(Ek fıkra: 7/5/2004-5170/1 md.) Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. (Ek cümle: 12/9/2010-5982/1 md.) Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz.

(*) Bu Anayasa; Kurucu Meclis tarafından 18/10/1982’de halkoylamasına sunulmak üzere kabul edilmiş ve 20/10/1982 tarihli ve 17844 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmış; 7/11/1982’de halkoylamasına sunulduktan sonra 9/11/1982 tarihli ve 17863 mükerrer sayılı Resmî Gazete’de yeniden yayımlanmıştır.

(Ek fıkra: 12/9/2010-5982/1 md.) Çocuklar, yaşlılar, özürllüer, harp ve vazife Őehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz.

Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.

Devlet organları ve idare makamları bütün iŐlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine uygun olarak hareket etmek zorundadırlar.*

XI. Anayasanın bağlayıcılığı ve üstünlüğü

MADDE 11- Anayasa hükümleri, yasama, yürütme ve yargı organlarını, idare makamlarını ve diğer kuruluş ve kişileri bağlayan temel hukuk kurallarıdır.

Kanunlar Anayasaya aykırı olamaz.

X. Sosyal güvenlik hakları

A. Sosyal güvenlik hakkı

MADDE 60- Herkes, sosyal güvenlik hakkına sahiptir.

Devlet, bu güvenliği sağlayacak gerekli tedbirleri alır ve teŐkilatı kurar.

B. Sosyal güvenlik bakımından özel olarak korunması gerekenler

MADDE 61- Devlet, harp ve vazife Őehitlerinin dul ve yetimleriyle, malül ve gazileri korur ve toplumda kendilerine yaraŐır bir hayat seviyesi sağlar.

Devlet, sakatların korunmalarını ve toplum hayatına intibaklarını sağlayıcı tedbirleri alır.

Yaşlılar, Devletçe korunur. YaŐlılara Devlet yardımı ve sağlanacak diğer haklar ve kolaylıklar kanunla düzenlenir.

Devlet, korunmaya muhtaç çocukların topluma kazandırılması için her türlü tedbiri alır.

Bu amaçlarla gerekli teŐkilat ve tesisleri kurar veya kurdurur.

XIII. Devletin iktisadî ve sosyal ödevlerinin sınırları**

MADDE 65- (Değişik: 3/10/2001-4709/22 md.)

Devlet, sosyal ve ekonomik alanlarda Anayasa ile belirlenen görevlerini, bu görevlerin amaçlarına uygun öncelikleri gözeterek malî kaynaklarının yeterliliği ölçüsünde yerine getirir.

D. Milletlerarası andlaŐmaları uygun bulma

MADDE 90- Türkiye Cumhuriyeti adına yabancı devletlerle ve milletlerarası kuruluşlarla yapılacak andlaŐmaların onaylanması, Türkiye Büyük Millet Meclisinin onaylamayı bir kanunla uygun bulmasına bağlıdır.

(*) 9/2/2008 tarihli ve 5735 sayılı Kanunun 1 inci maddesiyle; bu fıkraya “bütün iŐlemlerinde” ibaresinden sonra gelmek üzere “ve her türlü kamu hizmetlerinden yararlanılmasında” ibaresi eklenmiş ve bu ibare Anayasa Mahkemesinin 5/6/2008 tarihli ve E.: 2008/16, K.: 2008/116 sayılı Kararı ile iptal edilmiştir. (R.G.: 22/10/2008, 27032)

(**) Bu maddenin kenar başlığı, “XIII. Sosyal ve ekonomik hakların sınırı” iken, 3/10/2001 tarihli ve 4709 sayılı Kanunun 22. maddesiyle deđiŐtirilmiŐ ve metne işlenmiştir.

Ekonomik, ticarî veya teknik ilişkileri düzenleyen ve süresi bir yılı aşmayan antlaşmalar, Devlet Maliyesi bakımından bir yüklenme getirmemek, kişi hallerine ve Türklerin yabancı memleketlerdeki mülkiyet haklarına dokunmamak şartıyla, yayımlanma ile yürürlüğe konabilir. Bu takdirde bu antlaşmalar, yayımlarından başlayarak iki ay içinde Türkiye Büyük Millet Meclisinin bilgisine sunulur.

Milletlerarası bir antlaşmaya dayanan uygulama antlaşmaları ile kanunun verdiği yetkiye dayanılarak yapılan ekonomik, ticarî, teknik veya idarî antlaşmaların Türkiye Büyük Millet Meclisince uygun bulunması zorunluğu yoktur; ancak, bu fıkra göre yapılan ekonomik, ticarî veya özel kişilerin haklarını ilgilendiren antlaşmalar, yayımlanmadan yürürlüğe konulamaz.

Türk kanunlarına değişiklik getiren her türlü antlaşmaların yapılmasında birinci fıkra hükmü uygulanır.

Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası antlaşmalar kanun hükmündedir. Bunlar hakkında Anayasaya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesi'ne başvurulamaz. (Ek cümle: 7/5/2004-5170/7 md.) Usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır.

DERS 10

Ayrımcılıkla Mücadele: Sivil Alanda Hak Arama

DERS 10

Ayrımcılıkla Mücadele: Sivil Alanda Hak Arama*

KAZANIMLAR:

1. Ayrımcılık mağduru kişiler için sivil alandaki hak arama yollarını öğrenir.
2. Örnek vaka incelemesi yoluyla ayrımcılık, toplumsal gruplar ve sivil toplum kuruluşlarının ilişkisini tartışır.
3. Türkiye’de ayrımcılıkla mücadele konusunda çalışan çeşitli sivil toplum örgütlerine ilişkin örnekler verir.

SÜRE: 90 dk.

MALZEMELER: Tahta kalemi, poster kâğıdı, uhu-tag.

ÖN HAZIRLIK: Ek 2’deki ‘Sivil Alanda Ayrımcılıkla Mücadele Çalışma Sayfası’nı öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

Ek 3’te yer alan, ‘Ayrımcılıkla Mücadele Derneği’ni tanıtan yazıdan öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

Ek 4’teki ‘Toplantı Gündemleri’nden uygulayacağımız grup sayısı kadar çoğaltın.

Ek 5’teki ‘Yönetim Kurulu Çalışma Kâğıdı’ndan uygulayacağımız grup sayısı kadar çoğaltın.

Ek 6’daki ‘Ayrımcılıkla Mücadele Örneklerine İlişkin Güncel Bilgiler’den öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

Ek 7’deki sivil toplum örgütleri listesinden öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi, Demokrasi ve İnsan Hakları, Sosyoloji.

(*) Dersi geliştirenler: Ayşe Beyazova, Altay Aktürk

SÜREÇ:

1. Etkinlik (5 dk.)

Öğrencilere etkinlikler boyunca “Ayrımcılıkla Mücadele Derneği’nin Yönetim Kurulu üyeleri” olacaklarını söyleyin. Derneğin yanda bulunan ve Ek 1’de de verilen logosunu öğrencilere gösterin ve aşağıdaki soruları yönelterek sınıf tartışması yürütün.

- Sizce bu logo neyi ifade ediyor olabilir?
- Sizce bu logo dernek için uygun mudur? Neden?



2. Etkinlik (15 dk.)

Tahtaya çöpten bir karakter çizin ve çizmiş olduğunuz karakterin Çöpten Ayşe olduğunu belirtin. Öğrencilere tahtadaki Çöpten Ayşe’nin ayrımcılığa uğradığını ve sivil alandaki örgütlerle dayanışma içerisine girerek mücadele edeceğini söyleyin. Çöpten Ayşe’nin karşısına sivil toplum kuruluşunu temsil etmek için bir ev ve evin hemen yanına Çöpten Ayşe’nin karşısına gelecek şekilde, ama ondan daha büyük bir insan daha çizin. Bu insan sivil toplum kuruluşunu (STK) temsil edecektir.

Öğrencilere, “bildikleri bir sivil toplum kuruluşu olup olmadığını” sorun. Öğrencilerden “TEMA, Greenpeace” gibi cevaplar gelebilir. Sınıftan örnek gelmezse, siz birkaç STK adı söyleyin. Ardından, “Çöpten Ayşe’nin ayrımcılıkla mücadelesinde sivil toplum örgütleri ona nasıl destek verebilir? Bunlar hangi araç ve yöntemleri kullanabilir?” sorularını yöneltin.

Öğrencilerden “kampanyalar yapılabilir vb.” cevaplar gelmesini bekleyin. Gelen cevapları Çöpten Ayşe’nin yanına listeleyin. Cevaplar üzerine kısa bir tartışma yürütün, “Bu listelediklerimizi kendi içinde farklı kategorilere ayırabilir miyiz?” sorusunu yöneltin ve cevaplar üzerine düşüncelerini sağlayın. Kısa tartışmayı takiben öğrencilere Ek 2’deki “Sivil Alanda Ayrımcılıkla Mücadele” tablosunu dağıtın. Tahtada oluşan liste ile bu liste arasında karşılaştırma yapmalarını isteyin. Aralarında bazen keskin bir ayrım olmasa da ayrımcılıkla mücadelenin “ön izleme, müdahale, iyileştirme” alanlarında verilebileceğini, bu alanların bazen iç içe geçebildiğini de hatırlatın. Böylece öğrencilerin sivil alandaki örgütlü hak arama yollarıyla tanışmalarını ve bu konu üzerine düşüncelerini sağlayabilirsiniz.

Bu etkinliğin sonunda “yardım temelli” değil, “hak temelli” çalışmanın önemine vurgu yapın.

ÖĞRETMENE NOT 1: Ayrımcılık mağdurlarının desteklenmesine yönelik yaklaşım, Türkiye’de geleneksel olarak ‘hak temelli’den ziyade toplumsal zihniyette de yerleşik olan ‘yardım temelli’ yaklaşımdır. Yardım temelli yaklaşım, ayrımcılık mağduru ile yardım eden taraf arasında hiyerarşik ve bağımlılık içeren bir ilişkiye yol açarak, var olan ayrımcılık durumunun yeniden üretilmesi tehlikesini barındırmaktadır.

Konu hakkında detaylı bilgi için Ayşe Beyazova’nın www.secbir.org adresindeki ‘Ayrımcılıkla Mücadelede Sivil Alandaki Örgütlerin Rolü’ adlı metnine bakabilirsiniz.

STK temsilcileri ve ayrımcılık mağdurları arasında hiyerarşik bir ilişki olmaması gerektiğini vurgulayın. Ardından, tahtaya daha büyük olarak çizdiğiniz STK temsilcisini silerek Çöpten Ayşe ile aynı boyuta getirin. Bu sayede öğrencilerin hak temelli yaklaşımın önemini görsel olarak algılamaları kolaylaşır.

3. Etkinlik (45 dk.)

Öğrencilere bu etkinlikte ayrımcılıkla mücadele konusunda çalışan bir derneğin yönetim kurulu üyeleri olacakları bilgisini verin. Birazdan yönetim kurulu toplantısının başlayacağını söyleyerek, yönetim kurulu üyesi oldukları derneğe ilişkin bilgileri içeren metni (Ek 3) okumalarını isteyin.

Öğrencileri küçük gruplara ayırın. Yönetim kurulu toplantısında derneğe yapılan bazı başvuruların ve konuların gündeme geleceğini ve yönetim kurulu üyeleri olarak bu konularda derneğin neler yapması gerektiğini kararlaştırmalarını isteyin. Her gruba farklı bir gündem (Ek 4) dağıtın ve aşağıdaki yönergeyi (Ek 5) verin.

Elinizdeki vakayla ilgili olarak aşağıdaki konuları tartışın ve grup kararı alın.

- Vakanın ayrımcılık içerip içermediği
- Eğer içeriyorsa hangi temelde ayrımcılık içerdiği (engellilik, etnik vs.)
- Ayrımcılığın kim tarafından ve kime yönelik olarak yapıldığı
- Derneğin bu konuda neler yapabileceği

Not: Kararlarınızı alırken sınırsız kaynağınızın ve olanaklarınızın olduğunu düşünün. Her türlü yaratıcı mücadele yollarına başvurabilirsiniz.

Gruplara kararlarını poster şeklinde sunabileceklerini söyleyin. Bu amaçla her gruba bir büyük poster kâğıdı dağıtın ve her gruptan, kararları sunması için bir grup sözcüsü seçmelerini isteyin.

Tartışmalar bittikten sonra grup sözcülerine sunumlarını yaptırın. Her bir sunumdan sonra sınıfın kararlara ilişkin fikirlerini alın. Sunumlarda önerilen ortak veya farklı hak arama yollarını ise mutlaka vurgulayın.

Sunumlar bittikten sonra değerlendirilen durumların Türkiye’de veya dünyada, örgütlü mücadeleye konu olmuş somut olaylardan alıntı olduğunu belirtin ve sırayla tüm başlıklara ilişkin bilgileri (Ek 6) dağıtın. Öğrenciler verilen bilgileri okuduktan sonra her bir başlık için kısa bir görüş paylaşımı yapın.

4. Etkinlik (15 dk.)

Öğrencilere bu etkinlikte Türkiye’de ayrımcılıkla mücadele konusunda çalışan çeşitli sivil toplum örgütleriyle ilgili tahmin yürütme oyunu oynanacağı bilgisini verin. Ek 7’de verilen listedeki kuruluşlar arasından bazılarının ismini okuyun ve öğrencilerden, okuduğunuz kuruluşun Çöpten Ayşe etkinliğinde sıralanan mücadele yollarından hangilerini yürütüyor olabileceğini tahmin etmelerini isteyin. Burada amaç, doğru cevapları bulmaktan çok, öğrencilerin mümkün olduğunca farklı sivil toplum kuruluşu ile karşılaşmalarını ve faaliyetleri üzerine düşünmelerini sağlamaktır. Paylaşacağınız kuruluş isimlerinin cinsiyet, cinsel yönelim, etnik köken, dil, din, engellilik gibi çeşitli temellerde faaliyet yürüten kurumlara ait olmasına dikkat edin.

5. Etkinlik (10 dk.)

Öğrencilere etkinliğin başında tartıştığımız Ayrımcılıkla Mücadele Derneği logosunu bir kez daha hatırlatın. Son olarak, bu dernek için küçük gruplar halinde bir logo geliştirmelerini ve bir slogan yazmalarını isteyin. Bunun için gruplara tekrar poster kâğıtları dağıtın. Grupların logolarını ve sloganlarını birer dakika içinde sunmalarını isteyin ve etkinliği sonlandırın.

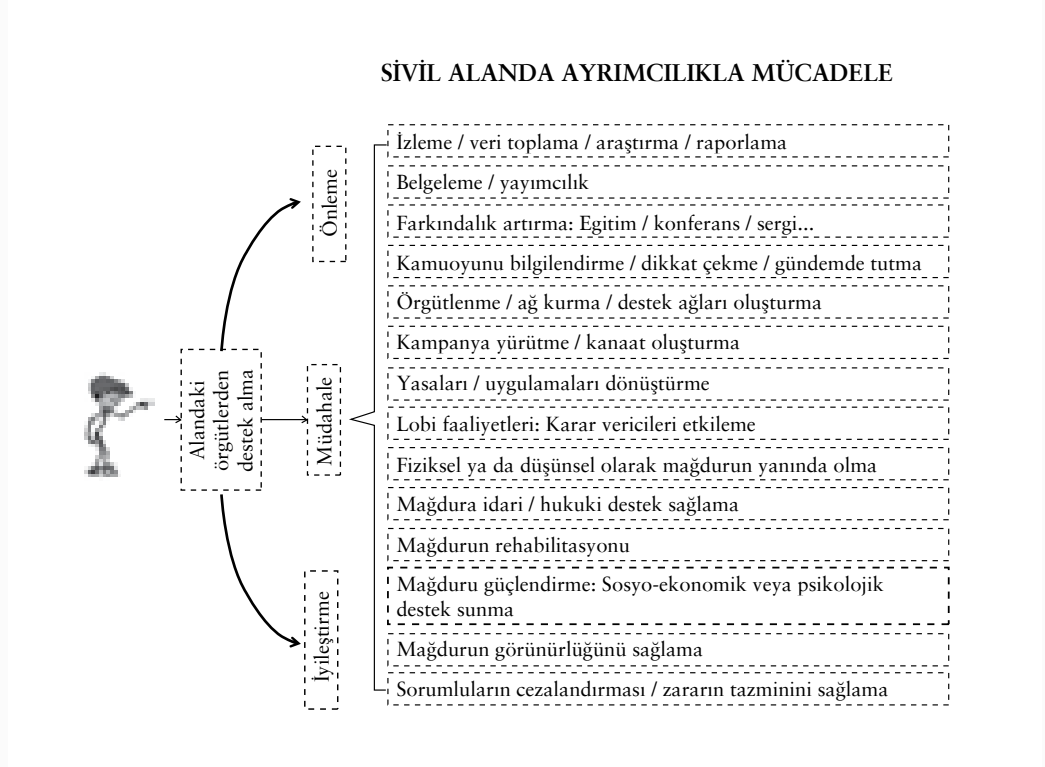
Ek1

Ayrımcılıkla Mücadele Derneği'nin Logosu



Ek 2

Sivil Alanda Ayrımcılıkla Mücadele Çalışma Sayfası



Ek 3

Ayrımcılıkla Mücadele Derneği'ne İlişkin Bilgiler

AYRIMCILIKLA MÜCADELE DERNEĞİ

Derneğimiz, –adı üstünde– ayrımcılıkla mücadele eden bir dernektir. 2001'den beri çalışıyoruz ve yaklaşık 1000'in üzerinde üyemiz var. Amacımız tüm ayrımcılık biçimleriyle mücadele etmek. Üç başlıkta çalışıyoruz:

- Ayrımcılığı önleme
- Ayrımcılık durumlarına müdahale etme
- Ayrımcılık mağdurlarını güçlendirme



Derneğimiz ayrımcılıkla ilgili genel çalışmalar yürütmenin yanı sıra bireysel başvuru da alıyor. Ayrımcılık mağdurları başvurularını derneğe gönderiyor; derneğin araştırmasının ardından, dilekçeler yönetim kurulunda tartışılıyor ve her vakaya ilişkin yürütülecek çalışmaların içeriği belirleniyor. Dernek bireysel vakaların ayrımcılık olup olmadığını, eğer böyleyse ayrımcılığın hangi temele dayalı olduğunu, failleri ve mağdurlarını ve sistematik olup olmadığını araştırıyor. Ayrımcılığın kişilerden mi yoksa kurumsal yapılardan mı kaynaklandığına bakıyor.

Ek 4

Toplantı Gündemleri

1. GÜNDEM: Engellilerle İlgili

Geçtiğimiz yıl Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu'nun 134. sayfasında bir üniversitenin giriş koşullarının anlatıldığı 52. Fıkra'nın son satırında “Özürlü öğrencilere eğitim-öğretim verecek olanağımız olmadığından, özürlü öğrencilerin üniversitemizi tercih etmemesi gerekir” şeklinde bir ibare bulunmaktadır.

Yukarıdaki vakada bahsedilen ibarenin ayrımcılık içerip içermediğini, eğer içeriyorsa ayrımcılığın hangi temelde, kim tarafından ve kime yönelik yapıldığını ve Derneğin bu konuda kimleri hedef alarak neler yapabileceğini tartışınız.

2. GÜNDEM: Gayrimüslim Azınlıklarla İlgili

Türkiye’de yaşayan Musevi bir aileyiz. 12 yaşında bir kızımız ve 10 yaşında bir oğlumuz var. Çocuklarımız devlet okulunda okuyor ve Milli Eğitim Bakanlığı 20 yıl önce azınlık cemaatlerine mensup çocukları zorunlu din dersinden muaf tutma kararı aldığı halde büyük çocuğun okul müdürü okuldaki tüm çocukların din dersine girmesini zorunlu tutuyor; ama kendisi din dersine girmek istemiyor. Küçük olanın okulunda ise böyle bir zorlama yok; ama çocuk kendisi derse girmek istiyor. Çünkü girmeyince arkadaşları “Gâvurlar din dersine gelemez” gibi şeyler söyleyip alay ediyormuş. Ayrıca Musevi ve Hristiyan cemaatlerinden tanıdıklarımla yaptığım çeşitli görüşmelerde neredeyse her ailenin aynı sorunu yaşadığını öğrendik. Aynı sorunu yaşayan tüm aileler adına çocuklarımızın zorunlu din dersinden muafiyet hakkının korunması konusundaki mücadelemizde desteğinizi bekliyoruz.

Yukarıdaki başvuruda yer alan durumun ayrımcılık olup olmadığını, eğer öyleyse ayrımcılığın hangi temelde, kim tarafından, kime yönelik ve hangi nedenlerle yapıldığını ve Derneğin bu konuda kimleri hedef alarak neler yapabileceğini tartışınız.

3. GÜNDEM: Etnik Kökenle İlgili

Güvenlik personeliyim. Ocak 2007’de Ekspres Gazetesi’nde iş ilanı vardı. Ofisin resepsiyonunda görevlendirilecek güvenlik elemanı aranıyor. Telefon ettim; “8-16 vardiyasında yer var; gel görüşelim” dediler. Vardığımda formu doldururken bir kadın gelip yer olmadığını söyledi. Bir gün önce telefonda konuştuğum kadınıymış. “Eğer iş açılırsa ararız, telefonunuzu bırakın” dedi. Ben de çıktım.

Ama daha önceden de böyle şeyler olduğundan güvenemedim. Arkadaşıma firmayı arattım ve 8-16 vardiyasında işi sordurdum. “İş açık,” dediler. Ben de telefonu kapatınca hemen aradım. Aynı kadınlara konuşup iş açılıp açılmadığını sordum. Beni tanıdı ve iş yok, dedi. Arkadaşıma var, dediklerini söyleyince de “güçlü, kuvvetli, iri yarı” birini aradıklarını söyledi. Ofis girişinde güvenlik görevlisi olmak için mutlaka iri yarı olmak gerekmiyor. Ben 6 yıl boyunca karate yaptım. Ama zaten gerek yok. Ofis girişinde neredeyse sekreter gibi çalışıyorsun; bundan önce alışveriş merkezinde de güvenlikte çalıştım ben. İşyerinin Çingene olduğum için beni almadığını düşünüyorum. Daha önce de kaç defa başıma geldi. Yardımınızı istiyorum.

Yukarıdaki başvuruda yer alan durumun ayrımcılık olup olmadığını, eğer öyleyse ayrımcılığın hangi temelde, kim tarafından ve kime yönelik yapıldığını, nedenlerini, ayrımcılık mağduru olanları ve Derneğin bu konuda kimleri hedef alarak neler yapabileceğini tartışınız.

4. GÜNDEM: Sınır Bölgesinde Ayrımcılıkla Mücadele

Sınır bölgesinde yaşıyorum. İşe gelip giderken sınırdaki kontrol noktasının yanından geçiyorum. Kontrol noktasında sık sık sınırın öte yanından gelip bu tarafa geçmeye çalışanlara yönelik ayrımcı ve kötü muamele yapıldığına şahit oluyorum. Bazı askerler geçmek için kontrol noktasında bekleyen bu insanları itip kakıyor; bazen bağırarak aşağılıyor. Sürekli şahit olduğum bu ayrımcı muameleyle karşı bir şeyler yapmak istiyorum. Acaba bu konuda ne yapabiliriz?

Yukarıdaki başvuruda yer alan durumun ayrımcılık olup olmadığını, eğer öyleyse ayrımcılığın hangi temelde, kim tarafından ve kime yönelik yapıldığını, nedenlerini, ayrımcılık mağduru olanları ve Derneğin bu konuda kimleri hedef alarak neler yapabileceğini tartışınız.

5. GÜNDEM: Ayrımcılıkla Mücadele İçin Genel Çalışma

Toplumsal zihniyette yerleşik kalıpyargılar nedeniyle toplumda çeşitli gruplar kamusal ve özel alanda ayrımcılığa ve şiddete maruz kalıyor. Bu gruplar arasında fiziksel görünüşü nedeniyle, cinsel yönelimi nedeniyle, etnik kökeni nedeniyle, dini nedeniyle, ırkı nedeniyle, sağlık durumu nedeniyle, engeli nedeniyle, eskiden madde bağımlısı oluşu nedeniyle ya da mesleği nedeniyle ayrımcılığa uğrayanlar var.

Ayrımcılıkla Mücadele Derneği, toplumdaki çeşitli gruplara yönelik kalıpyargıların kırılmasına katkıda bulunabilecek bir farkındalık yaratma çalışması yürütmeyi hedefliyor.

Yönetim Kurulu olarak tüm bu gruplarla ilgili ayrımcılığa ilişkin farkındalık yaratacak ve bu ayrımcılıkları ortadan kaldırmayı hedefleyen yaratıcı bir çalışma fikri geliştirin. Dernek tüm ayrımcılık biçimlerini önlemeye dönük nasıl bir faaliyet yapabilir?

Ek 5

Yönetim Kurulu Çalışma Kâğıdı

Elinizdeki vakayla ilgili olarak aşağıdaki konuları tartışın ve grup kararı alın.

- Vakanın ayrımcılık içerip içermediği
- Eğer içeriyorsa hangi temelde ayrımcılık içerdiği (engellilik, etnik vs.)
- Ayrımcılığın kim tarafından ve kime yönelik olarak yapıldığı
- Derneğin bu konuda neler yapabileceği

Not: Kararlarınızı alırken sınırsız kaynağınızın ve olanaklarınızın olduğunu düşünün. Her türlü yaratıcı mücadele yollarına başvurabilirsiniz.

Ek 6

Ayrımcılıkla Mücadele Örneklerine İlişkin Güncel Bilgiler

1. GÜNDEM: Engellilik Temelli Ayrımcılık Vakasına İlişkin Süreç - Türkiye

2009 Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu'nun ilgili üniversitenin koşullarını aktaran bölümünde, 'Özürü öğrencilere eğitim-öğretim verecek olanağımız olmadığından, özürü öğrencilerin üniversitemizi tercih etmemesi gerekir' denilerek engellilere yönelik doğrudan ayrımcılık yapılmıştır. Engelli öğrencilere eğitim-öğretim olanağı bulunmaması ifadesi, tüm engellilerin eğitim hakkını engelleyici, ayrımcı bir ifadedir. Net olarak hangi engelin ve hangi hizmetin kastedildiği açık değildir. Ayrımcılığı yapan üniversite yetkilileri, kitapçıyı yayınlayan ÖSYM ve bağlı olduğu sorumlu kuruluşu YÖK'tür. Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği, bir kişinin bilgilendirmesiyle re'sen harekete geçmiştir. Aralarında derneğin de bulunduğu çeşitli STK'lar savcılığa konu hakkında suç duyurusunda bulunmuş, TCK 122. madde kapsamında dava açılmasını istemiştir. Söz konusu üniversite, olaydan dolayı özür dilemiş, YÖK ve ÖSYM yetkilileri "olayın gözden kaçtığını" belirtmiştir. Soruşturma halen devam etmektedir. Ayrımcılık suçu, yazılı metin üzerinden gerçekleştiği için tespitinde herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Ancak, ayrımcılığı yapan kişinin isim bazında tespiti güçlüğü yaşanmıştır; bu yüzden ayrımcılık suçu idari sorumlulara isnat edilmiştir. Bakırköy Cumhuriyet Başsavcılığı yetkisizlik sebebiyle 2009/87844 numaralı dosyayı Küçükçekmece Cumhuriyet Başsavcılığı'na sevk etmiştir. Savcılık araştırması dosya numarası 2009/31822'dir.

Engellilere Ayrımcılık ÖSS Kılavuzuna Girdi

<http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalDetayV3&Date=&ArticleID=953355&CategoryID=77>

2. GÜNDEM: Din Temelli Ayrımcılık Vakasına İlişkin Süreç - Türkiye

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu, 9 Temmuz 1990'da aldığı bir kararla azınlık okulları dışındaki ilk ve orta dereceli okullarda okuyan Türkiye Cumhuriyeti uyruklu, Hıristiyanlık ve Musevi dinlerine mensup öğrencilerin bunu belgelendirmeleri kaydıyla Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi'ne girmelerinin zorunlu olmadığı yönünde karar aldı. Bu karara rağmen okul müdürlerinin azınlık çocuklarını da din dersine almaya devam ettiği bildirildi. Protestan Kiliseleri Derneği, okullarda Müslüman olmayan ailelerin çocuklarının zorunlu din dersinden muafiyetinin sağlanması için ilk olarak 2009 yılında MEB'e başvurdu. Azınlıkların çocuklarının din dersine zorlan-

mamasını istedi. MEB de okul müdürlerini uyardı. Aradan geçen zaman içerisinde sorun çözülme-ince Protestan Kiliseleri Derneği Hukuk ve İnanç Özgürlüğü İzleme Kurulu ve TESEV (Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etütler Vakfı) desteğiyle Kasım 2010'da, "Türkiye'de Protestanların Yasal ve Sosyal Sorunları" konulu bir rapor hazırlandı. Raporunda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi'nden kaynaklı sorunlarla ilgili özel bir bölüm oluşturularak; "Hıristiyan ve Museviler ilköğretim ve lisede yer alan zorunlu din dersinden muaf olma hakkına sahiptir. Ne var ki bu muafiyet hakkının kullanılmasında büyük sıkıntılar mevcuttur. Okul yöneticileri muafiyet hakkını bilmediği için, bu hakkın kullanımı konusunda da yardımcı olmuyorlar. Çocuklar muaf oldukları halde sınıfta din dersi sırasında oturmak zorunda kalmakta ve kimi öğretmen ve sınıf arkadaşlarının kötü muamelesine maruz kalmaktadır. Muafiyetin hayata geçirilmesi için hoşgörü ortamı mevcut değil" denildi. Türkiye'deki 3 bin 500 Protestan adına hazırlanan rapor, Başbakanlık İnsan Hakları Kurulu'na gönderildi. Şikâyetleri inceleyen Başbakanlık, Milli Eğitim Bakanlığı'nı uyardı. Talim Terbiye Kurulu Başkanı genel müdürler ve 81 il Milli Eğitim Müdürü'nü, azınlık okulları dışındaki okullarda okuyan Hıristiyan veya Musevi çocuklarının din dersinden muaf olduklarını bildiren resmi bir yazı gönderdi. Azınlıkların yazılı talepleri olmadıkça din dersine girmeme hakları hatırlatıldı. Hıristiyan ve Musevilerin, din derslerinde okul kütüphanesinde zaman geçirmesi kararı alındı.

Protestan Kiliseler Derneği
<http://www.protestankiliseler.org/>

Türkiye'deki Protestanların Yasal ve Sosyal Sorunları Raporu
http://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.protestankiliseler.org%2FProtestan_Kiliseleri_2010_Raporu_-_Tur.pdf

3. GÜNDEM: Etnik Temelli Ayrımcılık Vakasına İlişkin Süreç - Macaristan

Avrupa'daki birçok ülkede önemli bir azınlık grubunu oluşturan Çingenerler Macaristan'da ayrımcılık yasağının korunması kapsamındadır. Sıklıkla nefret suçlarının hedefi haline gelen Çingenerler, Macaristan'da işsizlik ve suçun artışından da sorumlu tutuluyor. Bugün Çingenerlerin maruz kaldığı ayrımcılık biçimlerine, Çingene olduğu için işe alınmama, barınma hakkının kullanılmaması ve diğer sosyal hizmetlerden faydalandırılmama gibi örnekler verilebilir. Ayrımcılık çoğunlukla dolaylı olarak yapıldığından, kanıtlamak oldukça güçtür. Macaristan'da faaliyet gösteren NEKI isimli örgüt, *test etme* yöntemini kullanıyor. Macaristan mahkemeleri 2000 yılındaki bir dava ile birlikte test etme yöntemini ayrımcılığı belgelemek için geçerli ispat aracı olarak kabul etti. Ayrımcılığa maruz kalan çeşitli gruplardan olup mahkemede tanıklık yapabilecek kişileri *test edici* olarak eğiten NEKI, ayrımcılık şikâyeti geldiğinde şikâyet sahibine benzer özelliklere sahip olan ve olmayan *test edicilerin* aynı hizmetten faydalanmak üzere başvurmasını sağlıyor. Denemeler sonucunda sistematik bir ayrımcılığın söz konusu olduğu ortaya çıkarsa; mahkemelerin de kabul ettiği bu yöntemle ayrımcılığı tespiti ve yasal yollara başvuru yaparak ayrımcılıkla mücadele etmek mümkün oluyor.

Çingene kökenli Gyula, ayrımcılığa uğradığı gerekçesiyle 2007 yılında NEKI'ye başvurdu. NEKI öncelikle meseleye barışçıl bir çözüm üretmenin yollarını aradı. Uzun bir hukuki süreci karşılamakta güçlük çekeceği açık olan Gyula'nın iş bulması öncelikliydi. Gyula ile aralarında arabuluculuk yapmak amacıyla çalışma hakkı bakımından ayrımcılık yasağı konusunda yükümlülük altında olanlarla, yani güvenlik elemanı arayan firmanın ve ilanı veren aracı firmanın yetkilileriyle iletişime geçti. Ancak eleman arayan firmanın yetkilileri aracı firmayla eleman alımı için aralarında herhangi bir kontrat olmadığından sorumluluk alamayacaklarını, dolayısıyla Gyula ile kendileri arasında hiçbir bağ bulunmadığını belirttiler. Aracı firma ise iletişim talebine cevap vermedi. Bunun üzerine NEKI, Eşit Muamele Kurumu'na (Equal Treatment Authority) ayrımcılık gerekçesiyle şikayette bulundu.* Kurum Gyula'nın şikayetini dinledi. Aracı firma yöneticisi de dinlendi. Gyula'nın arkadaşı yarı 'test edici' rolünde, tanık olarak dinlendi. Eleman arayan firma, aracı firmayla kontratları bulunmadığını ve eleman alımı yapmadıklarını belirtirken; aracı firmanın yöneticisi ise eleman arayan firmanın 'dövmeli, kel, kısa boylu, zayıf ve güçsüz' kişileri güvenlik görevlisi pozisyonu için uygun kabul etmediğini, bu tanıma uygun yeter sayıda aday gönderemediklerinden de iş veren firmayla kontrat yapamadıklarını söyledi. İşin enteresan tarafı Aracı Firma güvenlik görevliliği dışında daha az prestijli bir pozisyon için Gyula'yı işe alabilirdi. NEKI'nin takibiyle yürüyen mahkeme süreci, Gyula'nın lehine sonuçlandı. Daha önce de pek çok benzer dava kazanıldığı halde Macaristan'da işe alımda, özellikle de güvenlik görevliliği pozisyonuna alımda Çingene'lere yönelik ayrımcılık hâlâ devam ediyor.

NEKI (Legal Defense Bureau for National and Ethnic Minorities)

http://www.neki.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=133&Itemid=48

4. GÜNDEM: Sınırdaki Kontrol Noktalarında Ayrımcılığa İlişkin Süreç – İsrail

İsrail'de Filistinlilerin İsrail topraklarına geçiş yaptıkları kontrol noktalarında ayrımcılık ve hak ihlalleri görülebildiğinden dolayı İsraili insan hakları savunucuları bununla mücadele etmek için etkili bir yol geliştirdiler. Machsom İzleme Örgütü üyeleri olan İsraili kadınlar her sabah ve öğlen kontrol noktalarında bulunarak, kontrol noktasından geçen Filistinlilere İsraili askerler tarafından kötü muamele yapıp yapılmadığını gözlemliyor ve haklarının gözetilmesi için fiziksel olarak mağdurun yanında bulunma yöntemini kullanıyor. Gözlemciler kontrol noktalarını Filistinlilerin serbest dolaşımını, eğitim, sağlık ve çalışma haklarını engelleyen insan hakları ihlali olarak görüyor.

Machsom İzleme Örgütü'nden İsraili gönüllü kadınların kontrol noktalarında bulunması askerlerin olası kötü muamelede bulunma olasılıklarının önüne geçiyor. Gözlemci kadınlar genelde sessizce kontrol noktasını izliyorlar, eğer etki edebilecekleri bir durum olursa müdahale ediyorlar. Eğer ciddi ihlallerle karşılaşarlarsa ihlalleri yazılı hale getirerek şikâyet ediyorlar; aynı zamanda örgütün internet say-

(* Eşit Muamele Kanunu'na göre ayrımcılıkla ilgili şikâyetlerde ispat yükümlülüğü ayrımcılıkla suçlanan tarafa aittir. NEKI White Booklet 2007, http://www.neki.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=441:white-booklet-2007&catid=47:documents&Itemid=77

fasından meydana gelen ihlalleri duyuruyorlar. Kontrol noktalarının ve bu noktalarda görevli askerlerin sürekli olarak değişmesi onları zorluyor ama yine de kontrol noktalarında ayrımcı ve kötü muamele yapılmasının önüne geçiyor ve kontrol noktalarındaki durumdan tüm dünyanın haberdar olmasını sağlıyorlar. Eğer iyi bir dayanışma ağıyla destekleniyorsa bir insan hakları savunucusunun fiziksel olarak mağdurun yanında olması çok etkili bir mücadele yoludur. İsraili Machsom İzleme Örgütü Filistinlilerin kontrol noktalarından geçerken ayrımcı ve kötü muameleye maruz kalmasını önlemek için bu yöntemi kullanıyor.

Machsom İzleme Örgütü

<http://www.machsomwatch.org>

5. GÜNDEM: Toplumsal Zihniyette Yerleşik Önyargılarla Mücadeleye İlişkin Farkındalık Çalışması – Türkiye

Toplum Gönüllüleri Vakfı, toplumsal zihniyette yerleşik kalıpyargılarla mücadele için Avrupa’da uygulanmış olan Yaşayan Kütüphane’nin ilk defa 2007’de Türkiye’de de kurulmasını sağladı. Yaşayan Kütüphane normal bir kütüphane gibi çalışıyor. Okuyucu geliyor ve bir kitabı belirli bir zaman süresi için ödünç alıyor. Kitabı okuduktan sonra kütüphaneye iade ediyor ya da isterse kitabın süresini uzatabiliyor. Dilerse başka bir kitap ödünç alabiliyor. Yaşayan Kütüphane ile normal bir kütüphane arasında tek fark, Yaşayan Kütüphane’deki kitapların insanlar olması. Toplumda önyargılara maruz kalan; toplumun bir kesiminin zihninde ‘öteki’ ya da ‘yabancı’ olarak kodlanmış çeşitli gruplardan kişiler kitaplar olarak kütüphanede yer alıyor ve kendilerini alan okuyucularla yaklaşık bir saatlik bir görüşme yapıyor. Okuyucular görüşmede o kişiye veya mensubu olduğu gruba ilişkin sorular yöneltiyor; kitap ve okuyucu kişisel bir paylaşımında bulunuyor. 2007 yılındaki ilk deneyiminden sonra Türkiye’deki çeşitli festivallerde 12 defa daha kurulan Yaşayan Kütüphane’de Alevi, Kürt, Musevi, Hıristiyan, engelli, eşcinsel, lezbiyen, trans, şizofren, eski uyuşturucu bağımlısı, HIV pozitif, avukat, bankacı, barmen, eski seks işçisi ya da önyargıya maruz kalan diğer gruplardan kitaplar yer alabiliyor. Yaşayan Kütüphane ilk olarak Kopenhag’da yerleşik “Şiddeti Durdurun” (Foreningen Stop Volden) isimli bir gençlik örgütü tarafından geliştirildi ve 2000 yılındaki Roskilde Festival alanında ilk kütüphane kuruldu. Avrupa Konseyi desteği ile 2001 yılında Budapeşte’de Sziget Festivali’nde kütüphanenin tekrar kurulması sağlandı. O tarihten bu yana her yıl Avrupa’nın çeşitli ülkelerindeki birçok festivalde ve çok sayıda gencin bir araya geldiği başka ortamlarda da kurulmaya devam etti.

http://www.yasayankutuphane.net/Yasayan_Kutuphane/Haberler/Haberler.html

Ek 7

Türkiye’de Ayrımcılıkla İlişkili Faaliyet Yürüten Bazı Sivil Örgütler

Bazı Sivil Toplum Kuruluşları ve Girişimler:

Akder
Altı Nokta Körler Derneği
Alevi Kültür Dernekleri
Ayrımcılığa Karşı Kadın Hakları Derneği
Ceza İnfaz Sisteminde Sivil Toplum Derneği (CISST)
Edirne Roman Kültürünü Araştırma Geliştirme Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği
Fiziksel Engelliler Vakfı
Greenpeace-Türkiye
Hacı Bektaş Veli Anadolu Kültür Vakfı
Helsinki Yurttaşlar Derneği
Hrant Dink Vakfı
İnsan Hakları Araştırmaları Derneği
İnsan Hakları Derneği Genel Merkezi
İnsan Hakları Gündemi Derneği
İnsan Hakları Ortak Platformu
İnsan Hakları ve Mazlumlar İçin Dayanışma Derneği
İrkçılığa ve Milliyetçiliğe DurDe Girişimi
İzmir Alevi Bektaşî Kültür Derneği
Kadın Adayları Destekleme Derneği
Kadının İnsan Hakları Yeni Çözümler Derneği
Kafkas Dernekleri Federasyonu
Kaos GL Kültürel Araştırmalar ve Dayanışma Derneği
Lambdaistanbul LGBTT Dayanışma Derneği
Mazlumder
Mezopotamya Kültür ve Dayanışma Derneği
Mor Çatı Kadın Sığınağı Vakfı
Mültecilerle Dayanışma Derneği
Özürlüler Vakfı
Pembe Hayat LGBTT Dayanışma Derneği
Pir Sultan Abdal Kültür Derneği Genel Merkezi
Pozitif Yaşam Derneği
Romanlar Sosyal Kültür Dostluk ve Dayanışma Derneği

Sivil Toplum Geliştirme Merkezi Derneği
Sosyal Değişim Derneği
Toplum ve Hukuk Araştırmaları Vakfı
Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı
Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı
Türkiye İnsan Hakları Vakfı
Türkiye İşitme Engelliler Milli Federasyonu
Türkiye Körler Federasyonu
Türkiye Sakatlar Derneği
Türkiye Üniversiteleri Öğrenci Yaklaşımı Derneği
Uçan Süpürge
Ulaşılabilir Yaşam Derneği
Uluslararası Af Örgütü-Türkiye

Bazı Sendikalar:

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (EĞİTİM SEN)
Eğitimciler Birliği Sendikası (EĞİTİM-BİR-SEN)
Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu (HAK-İŞ)
Kamu Emekçileri Sendikaları Konfederasyonu (KESK)
Memur Sendikaları Konfederasyonu (Memur-Sen)
Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu (DİSK)
Türkiye Devrimci Maden Arama ve İşletme İşçileri Sendikası
Türkiye Diyanet ve Vakıf Görevlileri Sendikası (DİYANET-SEN)
Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu (TÜRK-İŞ)
Türkiye Kamu Çalışanları Sendikaları Konfederasyonu (Türkiye Kamu-Sen)

Dizin

- 1938 Dersim Harekatı 42, 55, 57
- Aborjinler 55
- Adivar, Halide Edip 103, 105
- adli yargı 145
- Afrika 69, 74, 75, 78
- Afyon 57, 58
- Ahmet Mithat 103
- Aile Mahkemesi 139, 147
- Akbulut, Süleyman 122
- Aksu, Mustafa 93
- Akyol, Taha 94
- Alatlı, Alev 94
- Almanya 88, 93
- Altan, Mehmet 92
- Amerika Birleşik Devletleri (ABD)
53, 54, 81, 148
- anadilde eğitim 14
- Anadolu 15, 27, 33, 36, 57, 58,
87, 88, 95, 105, 169
- Anayasa Mahkemesi 139, 145,
146, 150, 151
- anti-Semitizm 79
- asimilasyon 51, 52, 55, 58
- Atatürk, Mustafa Kemal 31, 32,
86
- Atsız, Nihal 67, 81, 105
- avcı-toplayıcı 115
- Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
139, 145, 146
- Avustralya 53, 54
- Ayrımcılıkla Mücadele Derneği
155, 156, 158, 159, 161, 163
- Aztekler 75
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi
Başkanlığı 121, 122, 128, 131
- Bayülgen, Okan 92
- Behar, Cem 93
- Bekpen, Cemalettin 63, 69
- Berktaş, Fatmagül 115
- Beyaz, Zekeriya 93
- Beyazova, Ayşe 137, 155
- Boğaziçi Üniversitesi 69, 93
- Bora, Tamlı 66, 79
- Belözoğlu, Emre 66, 74-76, 78
- Bulaç, Ali 92
- Cenevre 35
- Ceza Mahkemesi 139, 144
- cinsiyet 28, 76, 87, 88, 94, 107,
109-113, 115, 134, 148, 149,
158
- Çamuroğlu, Reha 92
- Çanakkale Savaşı 58
- Çerkes Hakları İnisyatifi Çalışmayı
14
- Çerkesler 8, 14, 66
- Çingene (ayrıca bkz. Roman) 5-7,
10, 16, 93, 148, 163, 166, 167
- Daşnak Ermeni devrimci örgütleri
35
- de Gobineau, Alfred 64
- Dede Korkut 86
- Demirel, Süleyman 94
- demokrasi 3, 4, 14, 58, 61, 85,
109, 119, 137, 149, 155
- Dersim (ayrıca bkz. Tunceli) 42,
51, 55-58, 93
- Dinamo, H. İzzet 106
- Dink, Hrank 93
- Diyarbakır 31, 69
- Diyarbakırspor 79
- DNA 69
- Doğan, Aynur 93
- Doğan, Yalçın 85, 87
- doğrudan ayrımcılık 148, 165
- dolaylı ayrımcılık 148
- duygusal şiddet 52
- Dündar, Can 55
- edebiyat 15, 66, 93, 97, 99-105
- ekonomik şiddet 52
- engelli (ayrıca bkz. sakat, özürlü)
117, 119-125, 127-131, 133,
141, 143, 147, 148, 157, 162,
164, 168-170
- etnisite 87, 88
- feminizm 92
- Fenerbahçe 74, 76, 77
- Fildişi Sahili 74
- gayrimüslimler 28, 33, 36, 38,
43, 162
- geçici özel önlem 148
- Giddens, Antony 66
- Gökalp, Ziya 105
- Gökçümen, Ömer 63, 69
- Gül, Işıl 123, 130, 148
- Gündoğan, Nezahat 55
- Güneşe Yolculuk 89
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi 106
- Güvenç, Bozkurt 93
- Harvard Üniversitesi 63, 69
- Hınçaklar 35
- Hıristiyan 28, 30, 34, 115, 165,
166, 168
- Hızlan, Doğan 93
- Hintliler 62, 75
- hiyerarşi 8, 65, 82, 157
- hortikültürel toplumlar 115
- Hozat 57
- Hukuk Mahkemesi 139, 144, 145
- ırkçılık 31, 32, 59, 61, 63, 65-67,
69, 71-79, 81, 82, 103, 169
- İslahat Fermanı 27-29
- İdare Mahkemesi 139, 144, 145,
147
- ideoloji 103
- İlhan, Attila 103

- İslam 11, 28, 30, 33, 86, 95, 115
 İsveç 69
 İzer, Zeki Faik 86
 İzlanda 69
- Jön Türkler 35
- Kafkasoid 64
 Kafkasyalılar 64
 kalıpyargılar 6, 7, 21, 24, 97, 99,
 101, 103-105, 107, 109, 111-
 113, 115, 122, 163, 168
 Kaprat, Kemal 30
 Karaosmanoğlu, Yakup Kadri 103
 Kavak, Pınar 69
 kavramsallştırma 6
 Keskin, Hakkı 93
 Kızılderililer 55, 64, 69
 Kocagöz, Samim 103, 105
 Kuntay, Mithat Cemal 103
 Kürtler 7, 8, 11, 15, 35, 42, 81
- laiklik 32
 Lazlar 8, 15, 35, 81
 Levent, Haluk 92
- Masonlar Büyük Locası Derneği
 147
 Mayalar 75
 medya 24, 67, 76
 Mihellemiler 8, 15
 Millas, Herkül 85, 88, 96, 100,
 101, 103, 104
 Milli Eğitim Bakanlığı 4, 111,
 162, 166
 milliyetçilik 31, 32, 67, 103, 169
 misyonerlik 64
 Mongoloidler 64
 morfoloji 64
 Muhacirler 95, 96
 Müslümanlar 26, 28-30, 33-36,
 38, 39, 78, 87, 92-96, 147, 165
- Nasuriler 66
 Naziler 65
 nefret söylemi 76, 77
- nefret suçu 76
 Negroidler 64
 Noyce, Phillip 54
- Odabaşı, Yılmaz 93
 Oğuz Kağan 86
 Okey, Festus 77
 Ortaylı, İlber 92
 Osmanlı Devleti 19, 21-47, 86
- Ömer Seyfettin 103, 104
 önyargı 6, 16, 23, 88, 95, 97, 99,
 101, 103, 105, 129, 141, 168
 Özpetek, Ferzan 93
 özürlü (ayrıca bkz. engelli, sakat)
 119-122, 127-134, 149, 150,
 162, 165, 169
- polis 10, 17, 35, 139, 143, 147,
 148
 pozitif ayrımcılık 15
- Recaizade Mahmut Ekrem 103
 Reynolds, J. 65
 Roman (ayrıca bkz. Çingene)
 5-13, 16, 148, 169
 Rum 27, 34, 38, 39, 66, 95, 101,
 103, 104, 106, 147
- sakat (ayrıca bkz. engelli, özürlü)
 119-121, 123, 128-131, 150,
 170
 Saylan, Türkan 92
 sembolik şiddet 52
 sivil alan 155-157, 159, 160
 sivil toplum örgütleri/kuruluşları
 (STK) 120, 155-158, 165, 169
 Somay, Bülent 56
 Somersan, Semra 65
 sosyal güvenlik 150
 Spielberg, Steven 54
- Şafak, Elif 92
 Şemsettin Sami 103
 şeriat 26, 33-35
 şiddet 6, 43, 51-53, 55, 163, 168
- Tan, Turhan 106
 Tanzimat Fermanı 26, 28, 29
 Tiflis 35
 toplumsal cinsiyet 88, 109, 110,
 112, 113
 Toplumsal Haklar ve Araştırmalar
 Derneği 122, 165
 Trabzonspor 74, 76, 78
 transseksüeller 77, 168
 Tulun, Bülent 78
 Tunceli (ayrıca bkz. Dersim) 42,
 55, 57
 Tunçay, Mete 94
 Türk Ceza Kanunu 142, 149
 Türkçülük 79
 Türkiye Büyük Millet Meclisi
 (TBMM) 12, 13, 15, 86, 145,
 150, 151
- UEFA 74
 ulusal sermaye 43
 Ustaoglu, Yeşim 89
 Uşaklıgil, Halit Ziya 103
- Üç Türk Büyüğü 86, 90
- Varlık Vergisi 36, 38, 39, 43
- Yahudiler 29, 30, 34, 36-39, 65,
 66, 79, 81, 93, 106
 Yargıtay 139, 145, 146
 Yılmaz, Burak 74
 Yılmaz, Mehmet Ali 78
 Yunanlılar 81, 103-106
- Zaman* gazetesi 88
 Zokora, Didier 66, 74, 76, 78

- DERS 1 Gruplararası İlişkiler ve Yeni Toplumsal Talepler Bağlamında Ayrımcılık
- DERS 2 Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayrımcılığın Tarihsel Boyutu
- DERS 3 "Bingolaymak": Etnik ve Dinsel Temelli Ayrımcılık
- DERS 4 "İrk Yoktur, İrkçilik Vardır"
- DERS 5 "Biz Kimiz?": Kimliklerimizi Konuşmak
- DERS 6 Milliyetçi Kalıpyargılar, Önyargılar ve Edebiyat
- DERS 7 Cinsiyetçi İzbölümü, Cinsiyetçi Kalıpyargılar ve Ayrımcılık
- DERS 8 Farklı Yaklaşımlar Temelinde Engellilik ve Ayrımcılık
- DERS 9 Ayrımcılıkla Mücadele: Hukuki Düzlemde Hak Arama Süreci
- DERS 10 Ayrımcılıkla Mücadelede Sivil Alanda Hak Arama

Sosyoloji



ISBN 978-99-53-99-222-9



www.bilgiyay.com



Bilgi Yayınları, İstanbul (BilgiYayinlari.com.tr)