



**EĞİTİMDE ÇOK DİLLİLİK TARTIŞMALARINA SOSYOLOJİK BİR BAKIŞ: MUŞ  
ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ KÜRT DİLİ EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ<sup>1</sup>**

**A SOCIOLOGICAL GLANCE ON THE DISCUSSIONS OF MULTILINGUALISM IN  
EDUCATION: MUŞ ALPARSLAN UNIVERSITY, KURDISH LANGUAGE AND  
LITERATURE STUDENTS SAMPLE**

**Yrd. Doç. Dr. Adem PALABIYIK**

Muş Alparslan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü,  
Muş/Türkiye

**ÖZ**

Eğitimde çok dillilik tartışmaları uzun bir süredir ülkemizde devam etmektedir. Bu tartışmaların temelinde ise eğitim ve öğretim faaliyetlerinin Türkçe dışında başka bir lisan ile nasıl yapılacağı mevcuttur. Kürtçe'nin bir eğitim dili örneği olarak Türkçe ile birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerine başlaması ise bu tartışmaların merkezinde yer almıştır. Belli dönemlerde Kürtçe dil kursları kurulmuş ve sonrasında YÖK'ün aldığı karar ile Mardin Artuklu, Muş Alparslan ve Bingöl Üniversitelerinde Kürtçe eğitimlerinin lisans, yüksek lisans ve doktora alanlarında eğitim ve öğretim faaliyetleri başlamıştır. İşte bu çalışma, Kürtçe'nin eğitim-öğretim dili olarak başladığı üniversitelerden biri olan Muş Alparslan Üniversitesi Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencileri üzerine yapılmış ve çok dillilik ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi merkeze almıştır. Kürt Dili ve Edebiyatı yeni kurulan bir bölüm olduğu için şu anki mevcut öğrenci sayısı 128'dir ve hazırladığımız anket, amaçlı örneklem yöntemiyle 48 bayan 80 erkek üzerinde uygulanmıştır. Uygulanan bu anketler SPSS veri çözümleme tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlandırılmıştır. Bu açıklamaların ışığında ise çok dilli eğitimin problemlerinin çözülmesiyle birlikte kalıcı olup olmayacağı hususu da yine karşılaştırmalı olarak Kay Kare Testi, Frekans ve Çapraz Tablo ile analiz edilmiş ve bu bilgiler neticesinde genel bir değerlendirme yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İkidil, Kürt Dili ve Edebiyatı, SPSS, Üniversite, Eğitim.

**ABSTRACT**

The discussions of multilingualism in education have been continuing for a long time in our country. And as the basis of these discussions, there's the question of how the education and training activities will be carried out in a language other than Turkish. And, Kurdish's, as a sample of education language, starting the activities of education and training with Turkish, have been on the centre of these discussions. During certain periods, Kurdish language courses have been established and in the sequel, with the decision of The Council of Higher Education, the education and training activities in Kurdish language in the fields of bachelor's, master's and doctorate level at Mardin Artuklu, Muş Alparslan and Bingöl Universities have started. So, this study has been carried out on the students of Muş Alparslan University, Department of Kurdish Language and Literature and has taken the relationship between the multilingualism and other variables to the center. As the Department of Kurdish Language and Literature is a new department, the current number of students is 128, and the survey that we have prepared was conducted on 48 females and 80 males with the method of purposive sampling. These surveys that were carried out were analyzed and concluded with SPSS Data Analysis technique. And, in consideration of these statements, the question of, whether the multilingual education will be permanent or not after having the problems solved, have been analyzed comparatively with Chi-Square Test, Frequency and Cross Table, and a general evaluation was made regarding the results of these information.

**Keywords:** Kurdish, Kurdish Language and Literature, SPSS, University, Education.

**1. GİRİŞ**

Bir ülkede yaşayan vatandaşları arasında, o ülkedeki nüfus çoğunluğunun konuştuğu ortak anadilinin yanında, azınlık gruplarının konuştukları farklı diller de bulunabilir. Bu vaka, mekân ve zamana göre, azınlık dilini konuşan bireyler tarafından, konuştukları dilin belirli alanlarda da kullanılmasını beraberinde getiren bir talep olarak karşımıza çıkabilir. Bu durumlar, eğitim-öğretim, basın-yayın ve bazı kamu alanlarında daha doğrusu günlük işleyiş ve işlevsellik ile ilgili olmasıyla da dikkat çekebilir. Bu sorunlar, sadece bizim bölgemize has

<sup>1</sup> Bu makaledeki 2. ve 3. ana başlıkta yer alan bazı teorik kısımlar Selçuk Üniversitesi, Sosyoloji bölümünde tamamlanan "Barış ve Demokrasi Partisi (Devletsiz Uluslaşmanın İnşa Sürecindeki Etkisi)" başlıklı doktora tezinden kısmen faydalanılarak hazırlanmıştır

değil aynı zamanda dünyanın birçok bölgesinde ortak özellikle gösterebilir. Bu vakaların ortak sorunlarına bakıldığı takdirde, sorunun milliyetçi bir tavır olmanın ötesinde belki de toplumsal soruna bir çare biçimi olarak düşünülmesinde fayda görülebilir. Bu tür durumlarda yerleşik düzeni kontrol eden devletler bazı anlaşmazlıklara çare olarak pratik dil politikaları belirleyebilir. Lakin belirlenen bu politikaların modern devletin tanımı olan ulus-devlet zihniyetine aykırı olmaması devletlerin genel tercihidir. Çünkü ulus-devletler, her ne kadar farklı toplumsal dinamiklere sahip olsa da, milliyet ve ırk yüzünden farklı dil politikalarından kaynaklanan tehditleri istememektedirler. Bu açıdan devletler, farklılaşma sorunlarını önlemek için mutlak dil politikaları uyguluyorlar. Bu politikalar bazen baskıcı olabilirken bazen de azınlığın kullandığı dil politikalarını geriletici özelliğe sahiptir. Bu pratiğe yok eden anlamına gelen “glottofaji” ismi verilir. Temel pratik ise bir dil üzerinde egemenlik kurmaktır (Louis-Jean Calvet, 2002). Böyle bir perspektiften bakıldığında da bir ülkede azınlıklara ya da yerel halka ikinci dil hakkını veren bir hükümet buna karşın bazı tedbirler alabilir, ulusal dilinin yanında ikinci bir dilin kullanılması ikinci bir ulusun doğmasına sebep olabilir ve bu durum ulus-devlet için sınırlandırıcı bir nitelik taşıyabilir (Polese, 2011: 39). Dünyadaki örneklere bakıldığında da bu sorunları aşılma yöntemleri görülmektedir. İleriki sayfalarda değinildiği gibi ikidil problemini çözmek için farklı politikaların da benimsendiği görülmektedir; eşitsizliği önleyen hakların verilmesi veya onarılması; dil kullananların nüfus yoğunluğuna göre toprak ayırımının yapılması; bölgesel özerklik ve asimilasyon politikaları bahsedilmesi gereken bazı tedbirler olarak karşımıza çıkmıştır. Genel olarak bakıldığında dil politikalarında izlenecek yöntemlerin sadece dili ilgilendirmediği, toplumsal hayatın bir paçasını da yanına aldığı görülebilir. Hukuk, siyaset, eğitim, sağlık gibi toplumun temel yapı taşlarının yeniden belirlenmesi gerekliliğini içeren bazı değişikliklerin yapılması oldukça zor ve zaman alıcıdır. Bu yüzden dil ile alakalı olarak izlenecek politikalar milliyetçi ve ırkçı söylemden uzak, toplumsal refahı belirleyen bir sürekliliğe odaklanmalıdır.

İlerleyen aşamalarda ise iki dilli eğitiminin çocuğun bilişsel gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu unutmamak gerekecektir. Neyi, niçin öğretmesi gerektiğini bilmeyen, bu hususta gerekli yöntem ve araçları kullanmayan bir eğitim sisteminin başarılı olması da beklenmemelidir (Sinan, 2006: 77)<sup>2</sup>. Unutulmaya yüz tutmuş dillerin canlandırılması, geleneklerin icat edilmesi ve yeni teoriler ve mitler uydurulması, ulusçuluk fikrinin temellerine taş taşımaktan başka bir şey değildir<sup>3</sup> (Can, 2013: 127). Buran (2011: 4-5), dillerin ortadan kalkmasını ya da ölmesini: “Güçlü ve hakim bir dilin millî dili yavaş yavaş sömürmesi; bozuk dilli yeni kuşaklar oluşurken özgün dili konuşan insanların ölüp gitmesi; “gramerinin unutulması dolayısıyla dil bünyesindeki bozulma; “faydalı bir yabancı dile aşırı ilgi gösterilmesi; “yeni bir yabancı dili öğrenen kuşakların ana dilini ihmal etmesi; “millî dil ile birlikte öğrenilen faydalı yabancı dil dolayısıyla çift dilli bir toplum hâline gelmek ve zamanla faydalı yabancı dilin galip gelerek millî dili saf dışı bırakması, “başta dil olmak üzere, millî kurumların taklitçilik yüzünden tahrip olması ve aydınların gafleti yüzünden ana dilinin kaba, aşağılık bir halk ve köylü dili sayılması; millî dilin edebiyattan<sup>4</sup> ve *edebî* yetenekten yoksun kalması; “millî dil ile yabancı dilin rekabeti sırasında halkın millî dile sahip çıkmaması; “çeşitli sebeplerle dilin ses yapısının bozulması ve telaffuz bozukluklarının ortaya çıkması; “yabancı ve yanlış türetmeler yüzünden millî dilin söz varlığı ve yapımlarının bozulması ve dilin tarihselliğinin tahrif edilmesi; “dilde hayata, çağa uyma ve hayatı ifade etme imkânının kalmaması; “konuşma dilinin yazı dili hâline gelmemesi; “ana dilinin çöküşü, yok oluşu karşısında toplumun top yekûn ilgisiz kalması” olarak ifade eder. Faydalı görülen dil ya da

<sup>2</sup> Dil konusundaki genel muhteva için ayrıca bkz: Dellaloğlu, 2012: 47; Arslan, 2007; Çağlayan, 2014: 40; Wittgenstein, 2008; Senemoğlu, 2008: 103; Balçık, 2002: 777.

<sup>3</sup> Cumhuriyet’in dönemlere göre dil politikaları ve Türkçe’nin ön plana çıkarılması için bkz: Korkmaz, 1992: 191; İnan, 2000: 31; Bora, 1997: 56; Yeğen, 2003: 120; Hanioglu, 2013: 32; 56; Yıldız, 2002: 213; Çolak, 2012: 187; Kubilay, 2005: 64-65; Cündioğlu, 1998; Balçık, 2002: 785-786; İba, 2001: 271; Gün, 2001: 23-; Kutlay, 2012: 141; Akalın, 2004: 29-30; Salihpaşaoğlu, 2007: 1039; Sadoğlu, 2003: 294; Çağlayan, 2013a: 3-8; Çağlayan, 2013: 3; Kirman, 2005: 39; Özdemir-Aktaş, 2011: 237-239; Sadoğlu, 2003: 47-106; Sadoğlu, 2003: 107-187; Sadoğlu, 2003: 189-295; Tanyol, 1981: 21; CHP, 2014: 4; Aygül, 2008: 198-190; ; Sarımay, 2002: 137-138; Özdoğan-Kaplan, 2001: 40-41; Sarımay, 2002: 901-902; ; Yıldırım, 2011: 1-15; Üstel, 1997: 73; Arıkan, 2014: 263; Çeçen, 1990: 98; Arıkan, 2014: 262-267; (Çağlayan, 2013a: 14-15; Turan, 2000: 228; Aygün, 2008: 206-207; Orhan, 2012: 121-122; Tunçel, 2000: 27-29; Coşkun ve diğ., 2010: 32-33; Balçık, 2002: 786; Kubilay, 2005: 69; McDowall, 2004: 564.

<sup>4</sup>Kürt Edebiyatından bahsederken önemli bir dergi olan Hawar’ı anmadan geçemeyiz, çünkü Hawar, Cumhuriyet’in ilanının ardından (1932) çıkan bir dergidir ve “imdat”, “çığlık” ve “haykırış” anlamındadır. Derginin baş aktörü Celadet Ali Bedirxan’dır. Bedirxan, Hawar’ın ilk sayısında şunları ifade etmiştir: “Hawar, bilginin sesidir. Bilmek kendini tanımdır. Bizim Hawar’ımız her şeyden önce bizim dilimizin varlığını tanıttacaktır. Çünkü dil varolmanın ilk şartıdır. Bundan sonra Hawar, Kürtler ve Kürtlüğü ilgilendiren her türlü konuyla ilgilenecektir. Sadece siyasetten uzak duracak ve siyasete ilismeyecektir. Hawar, siyaseti ülkedeki toplumlara bırakmıştır. Onlar siyasetle ilgilensin. Biz ise dil ve sanatla ilgileneceğiz. Hawar’ın programı ise şudur; a) Kürt alfabesini yaymak, b) Kürt lehçeleri üzerinde karşılaştırmalı araştırmalar yapmak, c) Kürt hikâye ve öykülerini, her türlü ağıt ve türkülerini derlemek ve yaymak, d) Kürt edebiyatı alanında yayımlanmış divan edebiyatı eserlerini sınıflandırıp yaymak, e) Kürt sanatı ve Kürdistan’daki sanatlar üzerine araştırmalar yapmak ve f) Kürt tarihi ve coğrafyası üzerine araştırmalar yapmak (Dilgeç, 2012: 52-53)”tır. Kürtçe sözlük ile alakalı olarak ise bilinen ilk sözlük onyedinci yüzyılda Ehmedî Xanî’nin (1651-1707) kaleme aldığı Nûbihara Piçikan başlıklı Kürtçe-Arapça sözlük 1684 yılında, eğitim amaçlı olarak ortaya çıkmıştır (Akın: 2012: 185). Türkiye ve Türkiye dışındaki bazı gazete ve dergiler ise şunlardır: “Denge Kürd (1960), Gülistan (2008), Gelawêj (1979), Stêr (1983), Xunav (1986), Gurzek Gul (1989-1992), Zanîn (1997), Aso (1992-2007), Pirs (1993-2008), Bihâr (1994), Rojda (1997-2002), Roj (1991-2011), Jin (2007), Zevî (2000), Hevînd (2004-2006), Vîn (2000), Helez (2007), Perwan (2001-2008), Siba (?), Newroz (1995), Deng (2005-2008), Rewşenbîr (1995-1997), Delav (1995-1996), Ziman (2003-2008), Zar (2008), Yekîtî (2008) ve Dîmoqrati (2008)” (Reş: 2012: 235-239).

diller karşısında işlevsiz kalan millî dil, Rene Balibar'ın ifade ettiği gibi, “kendisinin diğer dillerden farklı olduğunu gösteremez ve aralarındaki ilişkiyi tanımlayamaz” hâle gelir (Achard, 1993: 37).

## 2. ANADİL VE ÇOKDİLLİLİK KAVRAMSALLAŞTIRMALARI, DİĞER ÜLKE ÖRNEKLERİ VE TÜRKİYE

Anadil kavramı Türk Dil Kurumunda “çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil”, Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğünde ise, “bir kimsenin ocağında konuşulan ve kendisince ilk öğrenilen dil” şeklinde tanımlanmıştır<sup>5</sup>. Ayrıca anadil kavramını tanımlayan çeşitli sözlüklerdeki anlamları ise şunlardır; “İnsanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil” (Korkmaz, 1992: 8); “kişinin ailede ve içinde büyüdüğü toplumda edindiği ilk dil” (Vardar, 1988: 20); “kişinin önce annesinden ve diğer aile fertlerinden, sonra içinde bulunduğu sosyal çevreden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki iletişimi sağlayan dil” (Topaloğlu, 1989: 24) ve “başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” (Aksan, 1990: 81). Bu tanımlara baktığımızda anadilin daha çok aile içinde ve aile fertleri arasında öğrenilen bir dil olduğu ortaya çıkmaktadır. Lakin bazı yazarlar anadili çevreden gelen etkileşimle ilişkilendirmişlerdir. Örneğin Demircan ve Koç, anadilin aileden başladığını ama çevreyi anlayan ve çevreye yayılan bir dil olma özelliğinden de bahsetmiştir. Demircan’a göre anadil, “insanın çevresiyle olan ilişkilerinde algıladığı iletişim verilerini işleyerek, yaşamının ilk birkaç yılı içinde edindiği dil, birinci dildir demektir” (Demircan, 1990: 14). Koç’a göre ise ana dil, önce anneden ve yakın çevreden, sonra daha geniş çevreden ve ulusal olanaklardan yararlanarak öğrenilen dil olarak görülebilir (Koç, 1992: 28). Bu çıkarımlara bakarsak, anadilin aslında etnik bir kökene değil daha çok toplumsal bir işlevinin olduğunu ileri sürülebilir. Bireyin ailesini ve çevresini anlaması adına iletişimi devam ettirdiği dil de anadili olmaktadır. Birey, kendisini hangi dilde kolay anlatabiliyorsa, çevresini daha kolay hangi dil ile anlayabiliyorsa, bilimsel açıdan dahi o dili kullanma ihtiyacı hissediyorsa, anadili bütün bunları bir arada yapabilen dildir. Bu ifadeler bakıldığında aslında net bir anadil tanımının olamayacağı, bu yüzden de anadil tanımı yaparken birden fazla değişkenin hesap edileceğini bilmek zorundayız. Bireyin ailesi, zihni, iletişimi, kimliği, kendini tanımlaması, anlatması ve anlaşılması gibi değişkenlere bağlı olarak tanımlanabilecek net bir tanım maalesef mevcut değildir. Bu nedenleri ki bizde net bir tanım yapmak yerine anadilin özellikleri üzerinde durmayı daha kabul gören bir anlayışla ortaya koymaya çalıştık.

Anadilin yanında ileri süreceğimiz ikinci kavram ise çokdillilik yahut ikinci dil kavramlarıdır. Yukarıda yaptığımız tanımlamalar eğer anadil kavramı üzerinde odaklanıyorsa, o halde ikinci dil kavramı ile alakalı olarak da bazı kavramsallaştırmalar teorik olarak ileri sürülebilir. Örneğin anadil ilk öğrenilen dil ise ikinci dil sonradan öğrenilen bir dil olarak tanımlanabilir. Yine anadil bireyin kendisini rahat olarak ifade ettiği dil olarak tanımlanabiliyorsa ikinci dil, bireyin kendini tanımlamada eksik kaldığı kavramsallaştırmalarda destek olan dil olarak da tanımlanabilir. Yine anadil bilimsel bir içeriğe sahip ise ikinci dilin günlük bir özelliğinin olduğu da ileri sürülebilir. Anadil aile fertleri ve çevre ile kurulan ilişkilerdeki etkin dil ise ikinci dil bu ilişki biçimleri üzerinde etkisi az olan bir özelliğe sahip olan dil olarak yine tanımlanabilir. İkinci dilin bir diğer özelliği ise yine teorik manada şu olmalıdır; aileden en az birinin ikinci dili konuşması gerekmektedir. Bu bağlamda toparlayıcı bir tanım olarak biz, ikinci dili, birinci dilden sonra veya birinci dil yanında iletişim aracı olarak kullanılan, yaşanılan sosyal çevrede edinilen ve bu çevrede gerçekten konuşulan dil olarak tanımlayabiliriz (Klein, 1984: 31; aktaran: Oruç, 2006: 283). Yine Demircan iki dillilik için şu ifadeleri kullanmıştır: “Bir kişinin hayatının herhangi bir döneminde ana dilinden başka ikinci bir dili belli ölçüde kullanmasına iki dillilik demekle beraber, kavramın tanımında henüz tam bir uzlaşmanın olmadığını söylemektedir” (Demircan, 1990: 20). Çünkü bazen iki dillilik ile yabancı dil kavramları karıştırılmaktadır. Yabancı dili ailede kimsenin bilmemesi yabancı dil tanımı için yeterli iken, iki dilliliğin temel ölçütü ise aile fertlerinden en az birinin bilmesidir. Ayrıca yabancı dil bir ülkenin eğitim müfredatında öğrettiği ve anadil ile uzaktan yakından alakası olmayan bir dildir (Klein, 1984: 31; aktaran: Oruç, 2006: 285). Bu bağlamda iki dillilik, “iki dile aynı oranda hâkim olma, ikinci dilde kendisini birinci dildeki veya ana dilindeki kadar iyi ifade etme, başkalarıyla anlaşabilme ve başkalarını anlayabilme yeteneği şeklinde (Lewandowski, 1984: 184) ifade edilmekteyken diğer taraftan da “uygulamada iki dili dönüşümlü olarak kullanmak ve bu tür uygulamayı gerçekleştiren kişilerin de iki dilli olarak adlandırılabilmesi” (Kielhöfer ve Jonekeit, 1998: 11; aktaran: Oruç, 2006: 285) olarak tanımlanmıştır. İkidilliliğin derslerde öğrenilme gibi bir özelliği mevcut değildir ve güncel hayatta anadilin yanında kullanılabilir. Ayrıca iki dil birbiri ile temas ediyorsa (Romaine, 1989: 10) ve herhangi bir birey orta derecede bir dil becerisine sahipse (Watson, 1995) bu duruma da ikidillilik adı verilebilir. Bu

<sup>5</sup> Bkz: <http://www.tdk.gov.tr>

ifadelerden ise ikidilliliğin, anadile göre dinleme, ifade etme, uygulama ve anlama gibi kavramlara çok aşına olmadığı ama bunları kısmen de olsa yapabilen kişinin iki dilli olduğunun söylenebileceği teorik olarak ileri sürülebilir. O halde şu sonucu elde edebiliriz ki anadil ve ikidillilik arasındaki temel çizgiyi anlamının bir yolu da, dilin işlevselliğinde yatmaktadır. Eğer kullanılan dil her açıdan işleri kolaylaştıracak bir işlevsellikle kullanılabilirse bu dil anadil olarak ifade edilebilir, lakin anadilin işlevselliğine karşı ikinci dil aynı pratikliği göstermiyor ve güncel hayatı kolaylaştırıyorsa, bu dilin kolaylıkla ikinci dil olduğu ileri sürülebilir.

Oysa dillerin farklılığı bir bağlamda dünya görüşlerinin ve habituslarının (kültürel, sosyal, ekonomik birikimlerinin) farklılığını da ifade etmektedir. Bourdieu'cü anlamda dil ise kültürel bir sermaye olarak ifade edilebilir. Çünkü habitusun somutlaştığı en önemli kavram sermayedir ve kültürel sermaye de toplumda anlam ifade eden ekonomik olmayan değerler bütünüdür (Palabıyık, 2011; Yel, 2007: 568-571). Bu bakımdan, bir bireyin ya da bir grubun özel ya da kamusal alanda hangi dili veya dilleri kullanacağı kendi arzusuna bırakılmış bir hakktır (Chen, 1998). Bu anlamda, bir bireyin kendi dillini eğitimde, yönetimde, medyada ve yasal işlemlerde kullanması, bir insan hakkı olarak görülmüştür (Skutnabb-Kangas, Phillipson, & Rannut, 1995). Dil Hakları Evrensel Bildirgesi, Avrupa Bölgesel Diller ve Azınlık Dillerini Koruma Antlaşması, Ulusal Azınlıkların Korunmasına İlişkin Çerçeve Sözleşmesi ve Medeni ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi gibi sözleşmeler, bu alandaki temel metinlerdir. Bu sözleşmeler, anadilde eğitim hakkı başta olmak üzere birçok eğitim ve kültürel hakkı teminat altına almaktadır<sup>6</sup> (May, 2005; Smith, 2003).

Dil sorunu ile alakalı yukarıda bahsedilen teminatların gölgesinde diğer ülkelerdeki durumlara baktığımızda ise karşımıza farklı coğrafyalar ve çözüm fırsatları çıkabilmektedir, örneğin önemli olan bazı ülkeler şunlardır:

- Brezilya*: Resmi dili Portekiz'cedir ama devlet yerel dilleri korumayı üstlenmiştir. Buna karşın Portekizce bilmeyenler oy kullanmamaktadır (Tacar: 1996: 73).
- Çin*: Çin anayasasının 19. maddesine göre ortak dilden (Pu tong hua) bahsediliyor ama hukuki metinler Mandarin yazıp yayınlanıyor. Ayrıca Min, Hakka, Kantonca gibi diller de azınlık dili olarak kabul edilmediği için eğitim dili Mandarin dilinde yapılmaktadır (Tacar: 1996: 73-74).
- Endonezya*: Hollanda (flemenkçe) dilinin dayatıldığı 1928 yılında, Malay dili resmi dil olarak kabul edilmiştir. 700 den fazla dilin konuşulduğu Endonezya, Asya'da dilsel farklılıkların en fazla olduğu ülkedir. Ülkedeki eğitim dili ve resmi dil Endonezya'cadır (Malay). Buna rağmen Malayca toplumun ancak %10 'nün ana dilidir. Anayasa ve eğitim yasası ilk sınıflarda ana dilde eğitimi desteklemektedir. Ancak yerel diller çok nadir olarak devlet okullarında öğretilmektedir. Endonezya'da yerel diller daha çok resmi olmayan eğitim kurumlarında öğretilmektedir (Kıran, 2010; Tacar, 1996: 75).
- Belçika*: Ülkenin resmi dilleri Fransızca, Flamanca (Felemenkçe) ve Almancadır. Belçika nüfusunun % 58'i Flamanca, % 41'i Fransızca, %1,5'i Almanca konuşmaktadır (4. Demokratik eğitim Kurultayı, 2004: 40; Aydın, 2012: 195; Taccar, 1996: 122-126; Aydın, 2011: 10; DİSA, 2012: 7-8).
- Kanada*: Kanada kültürel bir federasyondur. Eğitim eyalet yönetimlerine bırakılmıştır. Quebec Eyaleti'nde eğitim Fransızca, diğer eyaletlerde İngilizcedir. Ayrıca velilerin talebi durumunda bütün eyaletlerde İngilizce veya Fransızca dil dersleri verilmektedir. (4. Demokratik eğitim Kurultayı, 2004: 40; Tacar, 1996: 132; Kalaycı, 2010: 213-219).
- İspanya*: Ülkenin resmi dili İspanyolca ya da Kastilyandır. Halkın % 73'ü bu dili kullanır. Ülkede beş azınlık dili de konuşulmaktadır. Bunlar Katalanca (8,5 milyon kişi), Galiçya dili (3 milyon kişi), Bask dili (650.000 kişi), Avusturya dili (800.000 kişi) Aragon dilidir (30.000 kişi). 1978 tarihli İspanya Anayasası'nın 3. maddesine göre, "Devletin resmi İspanyol dili Kastilyancadır. Bu dili bilmek bütün İspanyolların görevi, kullanmak da haklarıdır" (Aydın, 2012: 201; Aydın, 2011: 15; Tacar, 1996: 116-121<sup>7</sup>; Woolard- Gahng, 1990)
- ABD*: ABD'de, Federal Hükümetin resmi dili olmamakla birlikte, resmi dil de facto İngilizcedir. Ülke nüfusunun %87'sinin ana dili İngilizcedir; 17,3 milyon kişinin ana dili İspanyolcadır. Yaklaşık 337 farklı dil konuşulmakta, bunların 176'sı Amerikan yerli dilleri olarak kabul edilmektedir. (United States Census Bureau, 2000 ). İki resmi dili olan tek eyalet devleti ise Havai'dir. Buna karşılık Washington ve New York

<sup>6</sup> Bu sözleşmeler ile alakalı ayrıca bkz: Office of The United Nations High Commissioner for Human Rights, 1976; EACEA, 2012: 9; Gündüz, 2006: 205-201; Mercator, 2012. Derince, 2012: 39-40; Deniz, 2012: 336; Kıran, 2010: 54. Yine dil tartışmaları için bkz: Ayata, 2011: 530; DİSA Yayınları, 2001: 4-5; Virtanen, 2003: 18; İmer, 2000: 86; Garibova, 2014: 17; Çağlayan, 2013a: 2; Cummins, 1991; Kaya-Aydın: 2013; Berkes, 2012: 19.

<sup>7</sup> Ayrıca bkz: [http://anadildeegitim.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46](http://anadildeegitim.com/index.php?option=com_content&view=article&id=46): baxtiyar&catid =1:sonhaberler&Itemid=50, (23.07.2013).



gibi eyaletler İngilizceyi resmi dil olarak onaylamaktan vazgeçmiştir (Tacar: 1996: 76-78; Aydın, 2012: 193; Aydın, 2011: 26).

- h. *Fransa*: Resmi dili Fransızca olan 64 milyon nüfuslu Fransa’da, Korsikaca, Tahitian Dili, Kanak Dili, Bretonca, Gallo Dili, Baskça, Arpitanca, Oksitanca ve Katalanca gibi diller, Fransa ‘bölgesel’ dilleri olarak tanınmıştır. (Kaya-Aydın, 2013: 48). Fransa’da okullar çokdillidir (Eğitim Sen, 2010: 19; Canatan, 2007: 166; Tacar: 199: 103-104; Aydın, 2012: 199-200; Aydın, 2011: 13).
- i. *Birleşik Krallık (İngiltere)*: Resmi dil de-facto İngilizcedir. Ülkede yaklaşık onbeş dil konuşulmaktadır. Dillerden sadece Galce ile İskoçça "milli dil" sayılmaktadır. Eğitimde, İngilizce tüm eğitim sisteminde zorunlu dildir. Bununla birlikte Galler dilinde ve ayrıca Hintçe, Urduca, Peştuca, Pencab dilinde, bunlara ayrılan saat kadar İngilizce öğrenim yapılması koşuluyla eğitim yapılabilir (Tacar: 1996: 97-100; Aydın, 2012: 200; Aydın, 2011: 14):
- j- *Türkiye*: Türkiye’yi sona bırakma sebebimiz diğer dünya ülkelerinin nasıl bir politika izlediği ve Türkiye’nin durumunun ne olduğunu daha anlaşılır bir şekilde ortaya koymaktır. Ülkenin, uluslararası anlaşma ile tanıdığı azınlık dilleri dışında konuşulan başka dillerde eğitimi yasaklama, zamanla bu dillere basın-yayın gibi diğer alanlarda sınırlı hak tanıma politikası mevcuttur. Peter Alford’un çalışmasına göre ise Türkiye’de 28 farklı dil konuşulmaktadır (Alford: 1992). Buran ve Çak’ın çalışmasına göre ise 31 dil konuşulmaktadır (Buran-Çak, 2012: 243-244). 1982 Anayasasına göre Türkiye’nin toprağı ve ulusu ile bölünmez bütünlüğü sağlanmıştır. Anayasanın 10. maddesi ise ayırım gözetmeksizin herkesin kanun önünde eşit olduğunu belirtmektedir. Ancak Anayasanın 26. maddesi “düşüncelerin açıklanması veya yayınlanmasında kanunla yasaklanmış herhangi bir dil kullanılmaz”, 28. maddede ise “kanunla yasaklanmış olan herhangi bir dilde yayım yapılamaz” kuralları mevcuttur.

Ulus devlet, ortak değerler etrafında toplanan ve ulusal politikalarla şekillenen siyasi bir çerçevede yaşayan ve fikir beyan eden milletlerin bir arada yaşadığı siyasi bir düzen olarak da ifade edilebilmektedir (Özyakışır, 2006: 78). Ulus devletler de bir tabu olarak bireylerin, liderlerin, yöneticilerin zihninde kutsal olarak kalması ve bu devleti var etme ya da koruma amacı ile bireyi veyahut halkı bu yapı içinde bir araç olarak görmelerinin de etkisi olarak şüphe, tereddüt, korku üzerine bir ulus inşa ya da muhafaza edilmesinin süreci yaşanmış ve yaşanmaktadır. Çünkü bilinen olgulardan, diğerine başlayan yolculuk genellikle şüpheli unsurları kapsamaktadır (Kabbani, 1993: 135). Cumhuriyetin ilanından sonra Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1923 tarihli bir genelgesinde “Mektepler cumhuriyet esaslarına sadık kalmaya telkine mecburdur” ifadesine yer verilerek, eğitim sisteminde uygulanacak olan yeni stratejinin ne olacağı belirlenmiştir. Yeni stratejide, özgür bireylerin olmayacağı, bireyden ziyade devletin önceleneceği açıkça ortaya konulmuştur (Kaya-Aydın, 2013: 64). Örneğin Yurt Bilgisi derslerinde talebe vatan ve millet sevgisi kazandırma, İstiklal Savaşını öğrenme ve iyi bir Türk vatandaşının vazifelerinin neler olduğu öğretilmiştir (Caymaz, 2007: 15-16). Bu nedendir ki, Cumhuriyetin kuruluşundan kısa bir süre sonra Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlayan ulusu homojenleştirme süreci, egemen dil olan Türkçe dışında kalan tüm dillerin bastırılması ile sonuçlanmıştır. Bu durum, Türkçe dışındaki anadilleri konuşan kesimler arasında kısmi tepki ile karşılaşmış ve çok dilli eğitim tartışmalarını başlatmıştır. Bu tartışmalar belli bir aşamadan sonra dışlanma sorununu gündeme getirmiştir. Dışlanmışlar ise kendilerini nefret kavramı ile yeniden üretirler. Politikada vuku bulan ve kendisini dilde açığa çıkaran tıkanma akabinde ortaya çıkan bu durumu Ranciere, “nefretin toplumsallaşması” olarak tanımlar. (Ranciere, 2007: 42’den aktaran; Akkoç, 2009).

## 2.1. İkidilliliğin Spesifik Bir Örneği Olarak Kürtçe’nin Çeşitlilikleri ve Farklılıkları

Türkiye’deki demografik yapının incelenmesine yönelik yakın dönemli çalışmalar, çocukların okula başlamadan önce içinde bulunduğu ortam ile duyduğu ve bildiği diller açısından yol göstericidir. KONDA Araştırma ve Danışmanlık’ın Milliyet Gazetesi için 2006’da yaptıkları “Biz Kimiz?” adlı toplumsal yapı araştırmasına göre Türkiye’deki belli başlı etnik kimlikler şunlardır: Türk % 78,1; yerel kimlikler % 1,5; Asya Türkü % 0,1; Kafkas kökenli % 0,3; Balkan kökenli % 0,2; göçmen % 0,4; Kürt % 13,4; Arap % 0,7; Roman % 0,1; diğer ülkelerden % 0,07. Ayrıca bu kişilerin konuştukları anadillerinin oranları şöyledir: Türkçe % 84,54; Kürtçe/Kurmanci % 11,97; Zazaca % 1,01; Arapça % 1,38; Ermenice % 0,07; Rumca % 0,06; İbranice % 0,01; Lazca % 0,12; Çerkezce % 0,11; Kiptice % 0,01 (Ceyhan-Kocabaş, 2009: 7). Ayrıca Buran ve Çak’a göre (Buran-Çak, 2012: 243) Türkiye’de yaklaşık 2.219.502 kişi Kürtçe konuşmaktadır. Bu oran 1995 yılında elde edilen bir veridir, şuan itibarıyla bu oranın 5 milyondan fazla olduğu tahmin edilebilir. Yine 1995 yılı verilerine göre en çok Kürtçe konuşulan ilk on il barındırdığı nüfusa oran sırasıyla Mardin, Diyarbakır, Siirt, Urfa, Ağrı, Van, Kars, Adıyaman, Bitlis ve Muş’tur (Buran-Çak, 2012: 277). Özellikle Kürtçe üzerinde duracak olursak Ceyhan (2012: 232) Kürtçe oranını %11,97 olarak vermiştir.

Kürtçenin tek bir çeşitliliği de mevcut değildir. Kurmanci olarak bilinen Türkiye Kürtçesi üzerinde Sorani, Gorani ve Zazaki dillerinin de etkisi vardır. Faik Bulut'un aktardığına göre "M. Ö. 3. yüzyılda Kürdistanı istila eden Pers halkı, Kürtleri kendi dillerini konuşmaya zorladılar. Bu dil Farsça'dan türemiş olan Pehlevice idi. Bu zorlama sonucunda, Perslere yakın olan Kürtler arasında, Hint Sanskritçesi'ne benzeyen bir lehçe oluşmaya başladı. Kürdistan'ın batı kesimlerinde oturup da Perslerden uzak kalan Kürtler arasında kullanılan dil ise Ermenice'ye yakın bir lehçeydi. O zamandan beri Kürtler arasında üç ayrı lehçe oluşmaya başlamıştı: Kurmanci, Babani, Zazaki (Dımılî)" (Bulut: 2006: 263). Bulut, aynı sayfalarda MS 935 yılında doğan (EL Hemedani) Baba Tahir'den bahseder. Baba Tahir kaside ve şiirlerini Gorani lehçesiyle yazmıştır fakat kendisi Hemedan adıyla anılır, çünkü Medlerin başkenti Agmatan idi (Hemedan). Ayrıca Baba Tahir'in dışında, Ali Tırmaxi (Miladi 1600-1700), İbn-ül Hac (1176), Maruf El Nuhdi ve Mustafa Beg Sabıhkaran gibi şairlerin isimlerini de verir. Bunlardan hemen sonra ise Heci Kadir Koyi (1815-1892) ve Şeyh Rıza Talabani isimlerini de ekler (Bulut: 2006: 271-273). Bulut Kürtçe lehçeleri ise üç başlık altında gruplandırır (Bulut, 2006: 273-289):

- Kurmanci:** Bu grubun iki ana kolu bulunur. Biri Bahdinani (kuzey Kurmanci) diğeri ise Soranice'dir (güney Kurmanci). Bir de Kurmanci grup içinde Pehlewani grubu mevcuttur. Bu da iki çeşittir, ilki Dımili (Zazaca) diğeri ise Gorani'den meydana gelir. Türkiye'de en çok kullanılan Kürtçe ise Kurmanci olarak bilinir ve özellikle Diyarbakır, Mardin, Botan, Behdinan, Hakkâri, Erzurum gibi şehirlerde konuşulur.
- Zaza (Kırdki/Kırmancki) Lehçesi:** Bu dil grubunda dört görüş mevcuttur. Eski Farsça'dan kopan bir dil; Kürtçe lehçesi, Deylemiler'in dili ve Dımılî dili olarak kabul edilir<sup>8</sup>.
- Lur/Lor Lehçesi:** Luristan bölgesinde etkili olan bir dildir. Burada Lurlar ve Baxtiyar'lar bulunmaktadır. Günümüzde Lurlar Kirmanşah dolaylarındaki Ab-ı Diz ırmağının kuzeyinde otururken, Baxtiyarlar aynı nehrin güneydoğusunda kalmaktadırlar. Çoğu bilim insanı ise Kürtçe'nin İran dil grubuna dahil olduğunu ileri sürmüştür ama Kürtçe, Hint-Avrupa dillerinin bir kolu sayılmıştır ((Kreyenbroek, 1992: 70; Ghassemlu, 1965: 26; Blau, 1996: 20; Izady, 1992: 167). Demir'e göre Kürtçe:
- Kurmancî:** Kürtçenin en yaygın konuşulan lehçesidir. Irak ve İran'ın kuzey kesiminde, Suriye ve Asya Kürtleri arasında da konuşulur. Güney Kürdistan'ın Behdinan bölgesinde konuşulan Behdinani, Kuzey Kürdistan'ın Hakkari bölgesinde konuşulan Hakkari, Botan bölgesinde konuşulan Botani, Aşîtayî ve Ağrı/Doğubeyazıt çevresinde konuşulan Beyazîdî bu dildir. Kurmanci'yi yaklaşık 15 milyon kişi konuşmaktadır.
- Sorani:** Kurmanci'den sonra en çok kullanılan lehçedir. Kerkük, Erbil, Süleymaniye, Haneqin yörelerinde ve Mahabat, Senandaj gibi bölgelerde konuşulmaktadır. Sornice'yi yaklaşık 6 milyon kişi konuşmaktadır.
- Goranî:** Özellikle İran ve İran'ın güney kesiminde konuşulmaktadır. Halepçe, Merivan ve Pawe bölgelerinde konuşulmaktadır.
- Zazakî:** Dumılî/Dimilî/Zazakî gibi adlarla anılan bu lehçe özellikle Dersim, Bingöl, Elazığ ve Diyarbakır'ın bazı ilçelerinde konuşulmaktadır. Muş ve Bitlis illerinin bir kısmı da Dimilî konuşmaktadır. Yaklaşık 4,5 milyon kişi bu lehçeyi kullanmaktadır" (Demir, 2005: 91-94).

## 2.2. Dil, Ulus ve Siyaset Bağlamında İki Dil Söylemi ve Siyaseti<sup>9</sup>

Kültürün taşıyıcısı olarak dil, eğitim sisteminin her zaman ilgi alanı olmuş ve hedeflenen kimlik tasavvurunun gerçekleşmesinin aracı olarak görülmüştür. Edward Said, kimlik inşasının, zıtlıkların belirlenmesine ve "ötekinin" inşasına bağlı olduğunu savunur. Zıtlıkların inşası ise zıtlar arasındaki güç ilişkileri konusunda ipuçları sunar. Zıtlıkların inşası, aynı zamanda ötekinin inşasını ima eder. Bu bakımdan karşıdakini tanımlama, bir güç gösterme faaliyetidir. Haliyle, kimlik inşası ve temsili, güç mücadelesinden bağımsız düşünülemez (Kaya-Aydın, 2013: 6). Bu anlamda dil etnisitenin en güçlü sembollerinden biridir; bir bakıma etnik bir azınlığın ayrı kimlikle yaşayabilmesinin kendi anadiliyle mümkün olduğu düşünülmektedir, bu nedenle Kürtler kendi dillerini koruma ihtiyacına ayrı bir anlam yüklemişlerdir (Yıldız, 2004: 44). Bu durum bazen varolma kavramı ile birlikte bazen de ideolojik aygıt halinde kendini göstermiştir. Milliyetçi uyanışlar her ne kadar anadil ile eğitimi tetiklemişse de anadil ile eğitim de bir o kadar milliyetçi uyanışların tetiklenmesini hızlandırmıştır (Aktan, 2012: 13). Dil, temel bir etnik kimlik sunar, ulusal kimliğin belirleyici ögesidir ve milliyetçilikle bütünleşmiştir (Aziz, 2013: 80-81). Bunun en büyük örneği de günümüzdeki Kürtçe ve milliyetçilik ilişkisidir.

<sup>8</sup> Zazaca ve Kürtçe karşılaştırması için özellikle bkz: (Haig-Öpengin, 2014: 103-104). Haig ve Öpengin bu çalışmalarında, Zazaca ve Kürtçe arasındaki farklılıklar ve benzerlikler üzerinde durmakta ve kelimelerin karşılaştırmasını yapmaktadır.

<sup>9</sup> Genel bilgi için bkz: Cemiloğlu, 2009: 7; Leigh, 2001: 22-23.

Ulus-devletlerin oluşumunda da yine dil ve ulus karşılıklı bir bileşen haline gelmiştir (Barbour, Stephen, and Carmichael, 2000: 14). Dil ve milliyetçilik arasındaki ilişki, hakim olan millet modeline göre farklılık arzeder. Bunlar etnik model ve sivil model diye adlandırılır. Smith, batılı denem vatandaşlığa dayalı “sivil” ulus modelini batılı olmayan “etnik” modelden ayırmıştır. Birincisi, tarihsel toprağa, üyelerinin yasal-siyasal olarak eşit olduğu yasal-siyasal bir topluluğa, ortak bir vatandaşlık kültürüne ve ortak ideolojiye dayanır. İkincisi, Smith'e göre, doğumun, ortak soyun, soykütüğünün, popüler hareketlenmenin, yerel dillerin, geleneklerin ve göreneklerin önemini vurgular (Guibernau, 2004). Etnik modelin en bariz örneği Almanya olarak gösterilir. Sivil modele ise Amerika, İsveç ve Belçika gibi ülkeler gösterilir. Aslında her milliyetçilik değişen derecelerde ve farklı biçimlerde sivil ve etnik unsurlar barındırır. Kimi zaman sivil ve teritorial unsurlar hakimdir, kimi zaman da etnik ve yerel unsurların öne çıktığı görülür (Guibernau, 2004).

Dil ile ulus bilinci arasındaki ilişkilerin kurulduğunu, iki dillilik kısmından ziyade dil ve sosyal hayatın nasıl şekillendiğini, dilin siyasi işlevinin bir ulusun varolmasının temel argümanı olduğunu gördük. Çünkü dil, etnik topluluk duygusunun ayrıcalıklı bir boyutunu temsil etmesinin yanında bağımsız siyasal birliğin yani ulus olabilmenin de bir şartıdır (Schnapper, 2005: 94). Rannut'un belirttiği gibi “düşük statüdeki bir dilin, kendisini yiyip bitiren ya da kademeli olarak kendisinin varlığına son veren bir üst dil karşısında ikinci dil ile milliyetçilik arasında bir ilişki kurulması ve ikinci dilin milliyetçi kimlik kuramlarına sarılması doğaldır” (Rannut, 1988: 288). Mardin'in söylemiyle dil, “şeyler yaratmak üzere, dışsal olarak sınırlandırıcı, şeyleşmiş sonuçlar yaratacak şekilde kullanılmaktadır” (Mardin, 2011: 23). Örneğin, Megumi Sugita Kimlik ve İkinci Dili Öğrenme başlıklı çalışmasında bir ulus inşasından ziyade kültürel ve sosyal zorluklar açısından ikinci bir dilin önemini vurgulamıştır ve “sonuç olarak, dil öğrenme, kültürel, psikolojik ve sosyal yönlerini araştırmak için ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır” (Sugita, 2000: 39-40) ifadesiyle bu duruma açıklık getirmiştir. Aynı zamanda yapılan çalışmaların genellikle dil bilim ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Taylor- Leech ise bu durumu “Doğu Timor ulusal ve toplumsal kimliğin inşası siyasi tarihin ışığında anlaşılabilir” (Taylor-Leech, 2008: 154) cümlesiyle ifade etmiştir. Taylor Leech kimlik inşasının dil ile sağlanabileceği üzerinde durmuşsa da bunun siyasi bir objeden ziyade yaşam hakkı olarak gösterilmesini dile getirmiştir. Rahman ise dil ve kimliği medrese geleneği içinde ele almış ve anlama-anlaşılma ilişkisi perspektifinde değerlendirmiştir (Rahman, 1998). Massela, Bracons ve Figueras ise veriler ve analizlere dayanan çalışmasıyla dil ve kimlik yaklaşımını iki dilli eğitim üzerinden izah etmiş, ulus inşası anlayışına pek yaklaşmamış ama iki dilde eğitimin Katalan'da mümkün olduğunu tartışmıştır. Massela, Bracons ve Figueras'ın birlikte kaleme aldığı makalede dile getirilen “1983 yılında, Katalan eğitim sistemi ile birlikte, iki dilli oldu ve Katalan İspanyolca, okullarda öğretildi. Bu çalışma kimliğin oluşum süreci üzerinde eğitim politikasının belirli bir etkisini analiz ederek bu yönde bir adım atıyor (Massela, Bracons ve Figueras, 2007:2-3)” ifadesi, eğitim sisteminin yarattığı kimliğin, mevcut kimlik karşısında kendini var etme çabası olarak ifade ediliyor. Fakat bunun bir parti adımı olarak değil, özellikle resmi kurumlarca yapılan bir düzenleme olarak ifade ediyor. Franco'nun diktatörlüğünde 1940 yılında yasaklanan Katalanca, İspanya'da âdem-i merkezîyetçi bir Anayasa sayesinde demokratikleşme sürecinde özerk toplulukların bir dizi varlığını kabullenme adına dil olarak kabul edildi. “Katalan dili eğitim sisteminde kullanılan bir dildir” ifadesi, Katalancanın artık resmi bir dil olarak kabulünü sağlamıştır. Başlangıçta 4 yıl süreyle denenmiş, hem sosyal hem de fen bilimlerinde başlamış ve de ön uygulama sürecine geçilmiştir (Massela, Bracons ve Figueras, 2007: 5-6)<sup>10</sup>.

### 3. İKİDİLLİ EĞİTİM İÇİN ÖNERİLER VE MODELLER

İkidilli eğitimin (Kürtçenin) uygulanışı ile alakalı olarak ise Kaya ve Aydın tarafından, Türkiye’de ikidilli eğitim için üç model öne sürülmüştür. Bu modeller:

#### 3.1. Kısa Vadeli Model Önerisi: Seçmeli Kürtçe Eğitimi

Kısa Vadeli Model Önerisi: Seçmeli Kürtçe Eğitimi olan ve belli süreliğine Kürtçe'nin seçmeli olarak devam etmesini savunan modeldir. Öncelikle belirtilmelidir ki, Kürtçe seçmeli derslerinin verilmesi, iki dilli eğitime geçiş değildir. Ancak seçmeli Kürtçe eğitimi, iki dilli eğitime geçiş sürecini kolaylaştıracak ve altyapısını hazırlayacak bir hamledir. Türkiye'nin kurumsal, personel ve akademik altyapısı kısa sürede iki dilli eğitimi hayata geçirebilecek durumda değildir. Bu nedenle, kısa süreli öğretmen yetiştirme programları düzenlenmeli ve seçmeli ders verecek öğretmen ihtiyacı giderilmelidir. Mardin Artuklu Üniversitesi, Bingöl Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Muş Alparslan Üniversitesi ve Tunceli Üniversitesi gibi üniversitelerde kurulan Kürdoloji Enstitüleri veya Yaşayan Diller Enstitüleri bu amaçla değerlendirilebilir ve seçmeli Kürtçe dersleri verecek öğretmenler yetiştirilebilir.

<sup>10</sup> Yine ulus inşası ve dil tartışmaları için bkz: Barbour-Carmichael, 2000: 9; Leigh, 2001: 22-23; Dankwart, 1967: 62-67; Errington, 1999: 115; Peter, 2007; Biaspamiatnykh, 2007: 62-63; Abrahamian, 1998: 3; Mağcupyan, 1999; Akkoç, 2009; Öpegin, 2010..

### 3.2. Orta Vadeli Model Önerisi: Geçiş Modeli

Seçmeli Kürtçe eğitiminden sonra uygulanması önerilen İki Dilli Geçiş Modeli, en zayıf iki dilli eğitim modelidir. Ancak Türkiye, bu modeli bile uygulayabilecek alt yapıdan oldukça uzaktır. Bu modelde, müfredatın bir bölümünün anadilde verilmesi gerekmektedir. Bu da matematik veya coğrafya gibi derslerin Kürtçe olarak anlatılması anlamına gelmektedir. Türkiye'nin öğretmen yetiştirme programları ve bu programlarda görev alan akademisyenlerin Kürtçe eğitim konusundaki yetkinlikleri, bu modele geçişin bile uzun zaman alabileceğini göstermektedir. Geçiş Modeli, ilk zamanlarda Erken Çıkış Geçiş Modeli, daha sonra ise Geç Çıkış Geçiş Modeli olarak uygulamaya konulmalıdır. Erken Çıkış Modelinde anadilde eğitim, anasınıfından ilkökul ikinci sınıfa kadar sürmesi kastedilmektedir. Yaygın Erken Çıkış Modelleri de bu şekildedir. Geç Çıkış Modelinden kasıt ise anadilde eğitim süresinin uzun tutulmasıdır. Anadilde ve egemen dilde okutulacak derslerin oranları ve süreleri uygulama sürecinde karar verilebilecek konulardır. Bu süre ve oranlar yönetsel tercihlere göre farklılıklar gösterebilir. Gerekli kurumsal, personel ve akademik hazırlıklar yapıldığı takdirde, bu model 2018 yılından itibaren uygulanabilir.

### 3.3. Uzun Vadeli Model Önerisi: Zenginleştirici Eğitim Modeli

Üçüncü ve son model ise Zenginleştirici Model'dir; azınlık grubuna mensup bir öğrencinin, sadece anadilini koruması ve sürdürmesi değil, aynı zamanda ilgili azınlık dilinin toplumun daha geniş kesimlerinde yaygınlaşması amaçlanmaktadır. Örneğin, anadili Türkçe olan bir kişi, Kürtçe de öğrenebilir. Eğitim programı, bu hizmetleri kolaylaştıracak ve yaygınlaştıracak şekilde tasarlanır. Bu modelde, çoğulculuğun yaygın bir şekilde kabul edilmesi ve toplumda benimsenmesi de önemsenmektedir. Bu model, eğitimsel ve sosyal eşitsizlikleri azaltabilecek nitelikte olup, kültürel otonomi sağlayarak, farklı kültürlerin kaybolmasını engelleyebileceği savunulmaktadır. Bu modelde, anadili Kürtçe olan öğrenciler, istedikleri takdirde eğitim programının en az yüzde 50'sini kendi dillerinde alabileceklerdir. Aynı durum anadili Türkçe olan öğrenciler için de geçerlidir. Bu modelin uygulanması, daha geniş çaplı insan kaynağı ve program esneklikleri gerektirmektedir. Bu modelin uygulanmaya başlama tarihi olarak Cumhuriyet'in kuruluşunun 100. Yılı, yani 2023 yılı önerilmektedir. Bu, Türkiye'nin farklılıklardan korkmadığını ve çoğulculuğu benimsediğini göstermesi bakımından da oldukça anlamlı olacaktır" (Kaya-Aydın: 2013: 76-77).

## 4. ARAŞTIRMA DESENİ

### 4.1. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırma 2015–2016 öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerini kapsamaktadır. Bu bağlamda örnekleme yöntemi ile seçilen 128 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

### 4.2. Araştırmanın Amaç ve Hazırlık Aşaması

Araştırmanın amacı Muş Alparslan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin "Eğitimde Çok dillilik" olgusuna bakışlarını ortaya koymak için gerçekleştirilmiştir. Araştırma için Mart-Nisan-Mayıs 2016'da çalışmalara başlanmıştır. Bu çerçevede konu ile ilgili çeşitli bilimsel araştırmalara ve kavramsal çerçeveyi oturtacak kitap ve yazılara ulaşılmıştır. Daha sonra soruların hazırlanması için çalışmalara başlanmıştır.

### 4.3. Soruların Hazırlanması

Soruların hazırlanmasında, anket uygulamadaki zorluklar dikkate alınarak, sade anlaşılır bir dil tercih edilmiş ve soru sayısı 38 ile sınırlandırılmıştır. Hazırlanan sorular ön bir uygulamaya sokulmuş ve pilot olarak seçilen bölümde 60 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Alınan sonuçlar değerlendirilerek sorular yeniden gözden geçirilmiş, bazı düzeltmeler yapılarak basımı sağlanmıştır ve Kürt dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin tümüne uygulanmıştır.

### 4.4. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma problemleri belirlendiği zaman, soruların cevaplanmasıyla alakalı olarak seçilen insanların oluşturduğu gruba araştırma evreni denilmektedir. Araştırma evreninin temel niteliği sorun ile alakalı olanların gruba dahil edilmesi ve sonuçların daha sağlıklı alınmasını sağlamaktadır (Lin, 1976: 146; Collins, Onwuegbuzie ve Jiao, 2006; Onwuegbuzie ve Leech, 2007). Örneklem ise belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği kabul edilen küçük kümedir ve güven duyabileceğimiz



büyükölükte olması gerekmektedir (Karasar: 2005: 110-111; Sencer ve Sencer, 1978: 487). Bilgileri evrenin tamamını almak yerine evrenden seçilmiş bir örneklemeden toplamak daha kolay ve maliyeti az olan bir yoldur (De Vaus, 1990, 60). Araştırmanın evreni olarak Muş Alparıslan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü seçilmiştir. Örneklem sayısı ise bu bölümde öğrenim görmekte olan ve amaçlı örneklem ile Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünden 80 erkek-48 bayan öğrenciden seçilmiş toplam 128 öğrencidir. Amaçlı örneklem, araştırmanın amacına dayanan ve belirli bir kriter veya özelliğe bağlı olarak seçilen birey ve ya gruplardan oluşan bir yapıyı temsil eder (Kümbetoğlu, 2008: 99; Paton, 1997; Monette, Sullivan ve Dejong, 1990; Bal, 2014: 200). Bu araştırmada da amaçlı örneklemin seçilmesi hem hazırlanan sorular hem de örneklemin işaret edeceği konu ile alakalı olarak belirlenmesi nedeniyledir.

#### 4.5. Araştırmanın Hipotezleri ve Öngörülleri

Bu araştırmanın temel hipotezleri şunlardır.

Üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ailenin aylık geliri ve en çok ikamet edilen şehir gibi değişkenleri "Eğitimde Çok Dillilik" olgusuna bakış açılarına etki etmektedir; Anadilini konuşabilen öğrenciler ile konuşamayan öğrencilerin varlığı eğitim alanında başarısız olmalarına ve daha sonra da öz güven eksikliğine sebep olurken gelecek kaygılarına yönelik tutumlarını etkilemektedir; Anadil eğitiminin gelişim ve özerk dönemlerde yani kreş döneminden itibaren alınması bireyin kendisini tanımlama, özgüvende hissetme, izlenilen kanallar ve okunulan dergilerin seçilmesinde ve ulaşılmasında etkili olmaktadır; Kişilerin kendi isteği doğrultusunda Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümünü tercih etmeleri ile çok dilli eğitimin ülkeye yapacağı katkı, çok dilli eğitime geçişte izlenen yol ve çok dilli eğitimin siyasi bir misyona sahip olup olmayacağı ile yakından ilgilidir; Türkiye'de çok dilli eğitimin daha çok Kürtçe ile özdeşleştirilmesi ile anayasa bakış, alınan Kürtçe eğitim ve çok dilli bir toplum olarak tanımlanıp tanımlanmaması arasında ciddi bir ilişki mevcuttur; Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümünü okuyan öğrencilerin, çok dilli eğitim meselesine bakışları ile anadil tanımı ve diğer ülkelerdeki çok dilli eğitim olanaklarından haberdar olmak ile arasında güçlü bir ilişki mevcuttur; Kürtçenin eğitim dili olarak verilmesi ile olumlu bağlamda Kürt Sorununun çözümü ve Türkiye'nin diğer siyasi sorunlarına katkı sağlaması açısından yine önemli ilişkiler mevcuttur.

#### 4.6. Veri Toplama ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Araştırma için öncelikle Üniversite Rektörlüğünden gerekli izinler alınmış ve anket Nisan-Mayıs 2016 tarihinde uygulanmıştır. Uygulamada hata yapmamak için gerekli hassasiyet gösterilmiştir. Sorular hazırlanırken, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla, ölçme aracına uygun ve ölçülmek istenen alanı temsil etmesi amaçlanan verilerin içeriklerine uygun olarak, olgusal, kapalı uçlu ve açık uçlu, seçmeli ve çok seçenekli soru tiplerinden oluşmuştur.

Uygulama sonucu alınan veriler daha önceden altyapısı hazırlanan SPSS programına ham bilgi olarak aktarılmış ve bu program yoluyla frekans dağılım ve çapraz tabloları çıkarılmıştır. Kay-Kare testi, verilerin analiz edilmesi için uygun görülmemiştir. Çünkü bu testin kullanılabilmesi için beklenen değerin beşten küçük olan kategorik sayının, toplam kategori sayısının % 20'sini aşmaması ve tüm kategorilerde bu değerin birden büyük olması ( $sd > 1$ ) gerekir (Büyüköztürk, 2004: 142). Kay-Kare analiz yönteminin başarılı ile uygulanabilmesi için üzerinde analiz yapılan değişkenlere ilişkin oluşturulan çapraz tabloda yer alan hücrelerin, her birindeki frekans sayısının en az 5 olması önerilmektedir. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004) Ayrıca beklenen değeri 5 ten küçük olan gözenek sayısının toplam gözenek sayısının %20'sini aşması durumunda anlamlılık testine ilişkin sonuçların yorumlanması doğru olmayacaktır. (Büyüköztürk, 2004; Güngör-Bulut, 2008: 85; Bircan ve Diğ., 2003: 73). Bu analizde yapılan Kay-Kare testinde gözenek sayısı, toplam gözenek sayısının % 20'sini aştığı için anlamlılık testine ilişkin sonuçların yorumlanması doğru değildir. İkinci bir sebep ise değişkenlerin kategorik olamamasından dolayı anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek mümkün olmamıştır. Çapraz tablo, araştırmaya katılan denek ya da katılımcıların, iki ya da daha çok sınıflamalı değişkene göre frekans ve yüzde dağılımını verir. Gözenekler için yüzde değeri incelenerek değişkenler arasında ilişki olup olmadığı konusunda bir fikir edinilebilir. Böylece çapraz tablo, bize en az iki değişkene göre oluşan gözeneklerin satır kenar toplamı, sütun kenar toplamı ve genel toplam üzerinden yüzde değerlerini aynı tabloda görmemizi ve değerlendirmemizi sağlar. Ayrıca ek olarak, herhangi bir konuyla ilgili olarak sınıflamaya ya da sınırlama ölçeğinde belirlenen görüşlerin, sınıflamalı bir değişkene göre oluşan alt gruplar bakımından genel olarak inceleme olanağı sağlar (Büyüköztürk, 2004: 27).

### 5. BULGULAR

Burada araştırmanın doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

## 5.1. Demografik Bulgular

Demografik bulgular bölümünde, ankete katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet, doğum yeri, ailelerinin gelir ve eğitim düzeyleri, kardeş sayısı gibi verilere yer verilmiştir. Burada temel amaç, Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünü tercih eden öğrencilerin genel durumunu ortaya çıkarmaktır.

Tablo 1. Cinsiyet

Cinsiyet	Sayı	Oran
Erkek	80	62,5
Kadın	48	37,5
<b>Toplam</b>	128	100,0

Bulgular kısmının ilk ve genel sonucu olarak örneklemimizi oluşturan 128 Muş Alparslan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Kürt Dili Edebiyatı öğrencisi olduğu görülmektedir. Genel toplamda 80 erkek öğrencinin ve 48 kadın öğrencinin ankete katıldığı görülmektedir. Cinsiyet ve yaş ilişkisine bakıldığında ise yaş açısından yoğunluğun, 95 öğrenci (%74,2) ile 21-25 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bu yaş aralığında yer alan öğrencilerden 63'ü (%49,2) erkek, 32'si (%25) ise bayandır. Bu seçeneğin dışında 27 öğrenci (%21,1) verdiği cevapta 16-20 yaş arasında olduğunu, 4 öğrenci (%3,1) 26-30 yaş arasında olduğunu ve 2 öğrenci de (%1,6) 35 yaş üstü olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadelerden çıkan genel sonuç, Kürt dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin çoğunlukla 21-25 arasında olduğudur.

Diğer demografik özelliklere baktığımızda ise karşımıza şu bilgiler çıkmıştır; araştırmaya katılan öğrencilerin doğum yeri açısından en fazla karşımıza çıkan sonuç 26 öğrenci (%20,3) ile Muş, 20 öğrenci (15,6) ile Diyarbakır, 14'er öğrenci (10,9) ile sırasıyla Hakkâri ve Van, 12 öğrenci (9,4) ile Mardin, 11 öğrenci (%8,6) ile Bitlis, 5'er öğrenci (3,9) ile sırasıyla Batman, Malatya ve Siirt, 2'er öğrenci (%1,6) ile Bingöl ve Şanlıurfa ve 1'er öğrenci (%0,8) ile Adana, Kahramanmaraş ve Mersin olmuştur. Öğrenci sayılarının yoğunluğuna bakıldığı takdirde Doğu ve Güneydoğu kökenli öğrencilerin daha fazla yoğunlukta olduğu görülmektedir. Yine aynı öğrencileri baba eğitim durumlarına baktığımızda en fazla yoğunluğun 40 öğrenci (%31,2) ile "ilkokul mezunu" seçeneğinde olduğu görülmüştür. Diğer öğrencilerin baba eğitim durumu ile verdikleri cevaplar ise sırasıyla; 31 öğrenci (%24,2) ile sadece okur-yazar; 27 öğrenci (%21,1) ile okur-yazar değil; 16 öğrenci (%12,5) ile lise mezunu ve 5 öğrenci (3,9) ile lise mezunu'dur. Araştırmaya katılan öğrencileri anne eğitim durumlarına bakıldığında ise karşımıza daha hazin bir tablo çıkmaktadır, çünkü anne eğitim durumu araştırma sonuçlarında oldukça düşük çıkmıştır. Zaten Türkiye'de kadınların eğitim oranları ile alakalı ciddi sorunlar mevcuttur. Özellikle kırdan kente göç eden kadınların yoğunluklu olarak bulunduğu Doğu ve G.Doğu bölgesinde, kadınlar hem eğitimden hem iş gücünden fazla oranda yoksun kalmışlardır (Yılmaz, 2010). Kadının hem eğitim hem de iş gücü anlamında geri planda kaldığı bölgemizde ankete katılan öğrencilerin aylık aile gelirlerine baktığımızda yine en yüksek oranın 46 öğrenci (%35,9) ile 1001-1500 TL arasında olduğu görülmektedir. İkinci sırayı ise 35 öğrenci (%27,3) ile 501-1000 TL arası almıştır. Geriye kalan aile aylık geliri ise şöyledir; 22 öğrenci (%17,2) ile 1501-2000 TL arası, 13 öğrenci (10,2) ile 500-1000 TL arası, 6 öğrenci (4,7) ile 3000 TL ve üstü, 4 öğrenci (%3,1) ile 2001-2500 TL arası ve 2 öğrenci (%1,6) ile 2501-3000TL arası'dır. Özellikle göç eden kadınların iş gücüne girememesi sebebiyle sadece evin erkeğinin kazancından geçinilmesi (Tansel, 2002: 5), bu türen bir aile gelir düzeyini ortaya çıkarmıştır.

Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin bölüm tercihleri ve konuştuğu dillere baktığımızda karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır; öğrencilerin çoğunluğu bu bölüme isteyerek gelmişlerdir ve yine çoğu öğrencinin Kürtçe ile Türkçeyi en çok konuştukları dil olarak tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. 94 öğrenci (%73,4) ile Türkçe ve Kürtçeyi birlikte konuştuklarını, 24 öğrenci (%18,8) ile hem Türkçe hem Kürtçe hem de Farsça konuştuğunu, 4 öğrenci (%3,1) ile Türkçe ve Kürtçe ile birlikte İngilizce de konuşabildiğini, yine 4 öğrenci (%3,1) Kürtçe konuştuğunu ve geriye kalan 2 öğrenci (%1,6) Türkçe konuştuğunu ifade etmiştir. bölümü tercih konusunda ise 124 öğrenci (%96,9) ile evet cevabını vermişken, 4 öğrenci (%3,1) ise ailesinin isteği doğrultusunda geldiğini belirtmiştir.

Analizde katılımcıların daha çok, AB sınıklarını işaretlediklerini yani Türkçe ve Kürtçe konuştuklarını görüyoruz. Yoğunluğun ise, %74,7 olduğunu görmekteyiz. Bu sınıkları işaretleyenlerin sayısı ise 65 kişidir. Bu oranların katılımcıların ailelerinin aylık durumlarının dağılımına baktığımızda ise, 501-1000 ve 1001-1500 TL sınıklarını işaretleyenlerin sayısının eşit olduğunu görmekteyiz. Diğer sınıkları işaretleyenler ise sırasıyla ABD, %17,2 yani Kürtçe, Türkçe ve Farsça konuştuklarını görebiliyoruz. Bu sınıkları işaretleyenlerin yanında E sınığını yani İngilizceyi işaretleyenlerin yüzdesinin de %2,3 olduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla Kürt Dili ve

Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin daha çok Kürtçe ve Türkçe konuştuklarını bunların yanında Farsça ve İngilizce de konuşabildiklerini görebilmekteyiz.

## 4.2. Sosyo-Politik Bulgular

Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin bölüm itibarıyla kendilerine siyasi bir misyon yüklediklerine kanaat getirmişlerdir. Özellikle dil sorununa bakışları, Kürtçe konuşmaları ve eğitim aldıkları bölümün Kürt Dili ile başlıyor olması kendileri için özel bir anlam taşımaktadır. Kendilerine “Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencisi olmanız size siyasi bir misyon katıyor mu” diye sorduğumuzda yanıt büyük oranda (63 öğrenci ve %49,6 oranıyla) evet olmuştur. Misyon sorusuna 30 öğrenci (%23,6) hayır, yine 30 öğrenci (%23,6) kısmen ve 4 öğrenci (%3,1) fikrim yok cevabını vermiştir. Kısmen ve evet cevapları ise toplamda 93 öğrenciye (%63,2) karşılık gelmektedir. Peki nasıl bir misyon yüklüyor sorusuna ise öğrenciler şu cevapları vermişlerdir; 40 öğrenci (%39,2) “Diğer bölümlerin bize bakışı nedeniyle kendimi siyasi bir değerlendirmeye tabi tutuyorum”, 36 öğrenci (%35,3) “Kürt siyasetine ilgi duyabiliyoruz”, 17 öğrenci (%16,7) “Gündelik siyasi olayları takip etme zorunluluğu hissediyoruz” ve 9 öğrenci (%8,8) “ Kendimi Kürt bir öğrenci olarak hissediyorum”.

Yapılan her tercihin sonuç açısından açık ya da örtük bir misyonu vardır, Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin de bölümlerini tercih etmelerindeki amaçları genellikle ortak noktada buluşmuştur. Bu amaç, Kürtçe eğitim almak, daha doğrusu anadillerinde eğitim almaktır. Almış oldukları eğitim ve bölümü tercih edişleri arasında ise önemli bir doğrusal ilişki mevcuttur. “Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencisi olmanız size siyasi bir misyon katıyor mu” diye sorumuza evet diyen 63 öğrencinin 62’si (%48,8) bu bölüme isteyerek geldiğini ifade etmiştir, 1 öğrenci ise (%0,8) aile istedi cevabını vermiştir. Yine Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencisi olmanız size siyasi bir misyon katıyor mu sorusuna kısmen cevabını veren öğrenci sayısı (%23,6) karşımıza 30 olarak çıkmıştır. Evet ve kısmen cevabını veren öğrencileri topladığımızda ise 93 öğrenci hem misyon hem de bölüme isteyerek gelme konusunda ortak görüşe sahiptirler. Bölüme isteyerek gelen öğrenci %97,6) sayısı 124 olduğu için de, bölüm tercihi ve misyon oranı oldukça uyusmaktadır. Kendilerine misyon yükleyen öğrencilerin izledikleri TV kanallarına baktığımızda ise en fazla (%12,3) öğrencinin Roj ve Sterk kanallarını izlediğini, 12 öğrencinin (%10,5) ile Newroz kanalını izlediğini, 11 öğrencinin (%9,6) ise sadece Sterk kanalını izlediğini ileri sürebiliriz. Geri kalan oranlar ise sırasıyla Sterk-Newroz, Roj ve TRT6 olmuştur. Bu sonuç göstermektedir ki, TRT6 Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencileri için çok cazip değildir, özellikle siyasi misyona sahip olduğunu düşünen öğrenciler için ise en az cazibeye sahip olan kanaldır.

Türkiye’de tartışılan önemli konulardan anadil meselesinde ise Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin tercihleri farklı olmuştur. Hem meselesinin tanımlanması, hem ele alınış biçimi hem de sorunun çözümüne bakışları oldukça farklıdır. Örneğin anadil konusunda yapmış olduğumuz analizde bölüm öğrencilerinin çeşitli tanımlara neredeyse birbirine yakın oranda katıldıkları ve oranların çok uzak olmadığı gördük; 46 öğrenci (%25,9) anadil tanımını “doğuştan öğrenilen dil olarak”, 33 öğrenci (%25,8) “okul öncesi öğrenilen ve evde en çok konuşulan dil olarak”, 30 öğrenci (%23,4) “atalarımızın konuştuğu dil olarak” ve 19 öğrenci (%14,8) ise içinde yaşadığımız toplumun dili” olarak tanımlamıştır. Kendileri için bölümün siyasi misyonu olduğunu ifade eden öğrencilerin anadil tanımlamaları da yukarıda ifade ettiğimiz gibi birbirinden uzak değildir; 18 öğrenci (%14,2) anadil tanımını “doğuştan öğrenilen dil olarak”, 17 öğrenci (%13,4) “okul öncesi öğrenilen ve evde en çok konuşulan dil olarak”, 15 öğrenci (%11,8) “atalarımızın konuştuğu dil olarak” ve 13 öğrenci (%10,2) ise içinde yaşadığımız toplumun dili” olarak tanımlamıştır. Bu durum şuna işaret etmektedir ki, bölüm öğrencilerinin ana dil tanımı ile bölüm içerisinde siyasi bir misyona sahip olduğunu ifade eden öğrencileri anadil tanımlamaları benzer oranlardadır. Anadil politikaları ile dil politikaları uygulayan ülkeler arasında da önemli ilişkiler mevcuttur. Örneğin anadilin doğuştan öğrenildiğini ifade eden 34 öğrenciden 9’ar öğrenci (%11,8) en iyi dil politikasına sahip ülkelerin İspanya ve Fransa olduğunu ifade etmiş; anadili okul öncesinde öğrenilen ve en çok konuşulan dil olarak tanımlayan 19 öğrenciden 7’si (%9,2) İspanya cevabını vermiş; anadili atalarımızın konuştuğu dil olarak tanımlayan 16 öğrenciden 6’sı (%7,9) ile İsveç, 4’ü (%5,3) ise Fransa cevabını vermiştir ve son olarak anadili “içinde yaşadığımız toplumun dilidir” olarak tanımlayan 7 öğrenciden 2’si (%2,6) ile İspanya cevabını vermiştir. Bu da demek oluyor ki, anadil ile en fazla ilişkilendirilen ülkeler, Fransa, İsveç ve İspanya’dır. Kendilerine misyon yükleyen 34 öğrenciden 11 öğrenci (%14,5) ise en iyi anadil politikasını İspanya uygulamaktadır cevabını vermiştir. Bu iki analiz şunu ifade etmektedir ki, Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin zihninde dil politikalarını en iyi uygulayan ülke İspanya’dır. Anadil eğitiminin başlama yaşında ise Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin tercihleri 81 öğrenci (%63,8) ile “Kreş Dönemi” cevabı olmuştur; 45 öğrenci (%35,4) ile “7 yaşından itibaren” cevabını vermiş ve 1 öğrenci (%0,8) ile üniversiteden itibaren demiştir. Böylelikle öğrencilerin en çok kreş döneminde anadil öğrenilmeli tercihi açık ara önde çıkmıştır. Anadilde eğitimin ülkemize sağlayacağı katkı konusunda ise 74 öğrenci (%58,3) ile “etnik

gruplar arası gruplaşmanın önüne geçilebilir” cevabını vermişken; 42 öğrenci (%33,1) ile “çok dilli eğitim veren bir ülke olarak Ortadoğu’da örnek alınabilir” cevabını vermiştir. Geriye kalan sıralama ise şöyledir; 5 öğrenci (%3,9) “gündelik siyasetin eğitimden yalıtılmasına katkı sağlayabilir”; 4 öğrenci (%3,1) ile “Türkiye’deki eğitim müfredatı güncelleştirilebilir” ve 2 öğrenci (%1,6) ise “Türkler ve diğer etnik gruplar arasında az da olsa anlaşmalar yaşanabilir” cevabını vermişlerdir. Okuduğu bölümün kendisine siyasi bir misyon kazandırdığına inanan öğrenciler ise 43 öğrenci (%33,9) ile “etnik gruplar arasındaki kutuplaşmaların önüne geçebilir” ve 18 öğrenci (%14,2) ile “çok dilli eğitim veren bir ülke olarak Ortadoğu’da örnek alınabilir” cevaplarını tercih etmişlerdir. Son olarak ise anadil eğitiminin hangi dönemde başlaması gerektiğine yönelik cevaplar ve karşılaştırmalara baktığımızda ise karşımıza aşağıdaki ifadeler çıkmaktadır; Kürtçe gazete ve dergi okuyor musunuz sorusuna evet cevabını veren 94 öğrenciden 58’i (45,3) anadil eğitiminin kreş döneminde başlamasına sıcak bakmakta; 20 öğrenci (%15,6) ise kısmen kreşte başlamasına ve 3 öğrenci (%2,3) ile kreşte başlamamasına sıcak bakmıştır. Yine Kürtçe gazete ve dergi okuyor musunuz sorusuna evet cevabını veren 94 öğrenciden 35’i (27,3) anadil eğitiminin 7 yaşından itibaren başlaması gerektiğine; 8 öğrenci (%6,2) kısmen 7 yaşında başlaması gerektiğine ve 3 öğrenci (%2,3) ile anadil eğitiminin 7 yaşında başlamaması gerektiğine sıcak bakmıştır. Kürtçe gazete ve dergi okuyor musunuz sorusuna evet cevabını veren 94 öğrenciden 1 (%0,8) öğrenci ise anadil eğitiminin üniversiteden başlaması gerektiğini ifade etmiştir. Yine size profesyonel olarak anadil eğitimi kaç yaşında başlamalı sorusu ile hangi kanalları takip ediyorsunuz analizinde, anadilini Kreş döneminde öğrenmesi gerektiğini ileri süren 70 öğrenci (%60,9), TV’lerin en fazla izlendiği seçenek olarak belirlenmiştir.

Anadil konusunun hukuki boyutunda ise Kürt dili ve Edebiyatı öğrencileri yeni ve bütünlükçü bir anayasadan yana tavır sergilemişlerdir. Bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı mı sorusu ile Kürtçenin eğitim dili olarak verilmesi sorunu çözer mi çapraz tablo analizinde ankete katılan toplam öğrenci sayısı olan 128 öğrencinin 105’i (%82) bütünlükçü bir anayasadan yana olduklarını ifade etmişlerdir. 105 öğrencinin 79’i ise (61,7) bütünlükçü bir anayasada Kürtçenin eğitim dili olarak kabul edilmesi olumlu bir etki yaratır cevabını vermiştir. Yine 105 öğrencinin 22’si (%17,2) ise Kürt meselesinin çözümü sadece dile bağlı değil cevabını vermiştir ve son olarak 105 öğrenciden 4 (%3,1) öğrenci ise bu soruya, “azda olsa olumlu bir etki yaratır” cevabını vermişlerdir. Yine anayasa tartışmaları bağlamında sorduğumuz bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı mı sorusu ile Türkiye şu an için çok dilli ve kültürlü bir toplum olarak tanımlanabilir mi sorularını analiz ettiğimiz çapraz tabloda ise bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı diyen 105 öğrenciden 86’u (%69,5) “hayır, tek dil ve tek kültür siyaseti izliyor” cevabını vermişken; 14 öğrenci (%10,9) “böyle tanımlanması için anayasal düzenlemeler yapması lazım” cevabını vermiş ve 2 öğrenci (%1,6) ise “evet bütün etnik grupları kucaklıyor” cevabını vermiştir. Bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı mı sorusuna demokratik bir anayasa hazırlanmalı diyen 20 öğrenci (%15,6) ise yine şu an Türkiye’nin “hayır, tek dil ve tek kültür siyaseti izliyor” cevabını vermiştir. Türkiye’de anadil hakkı yok sayılıyor mu sorusu ile bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı mı sorusunun çapraz tablo analizinde ise Türkiye’de anadil hakkı yok sayılıyor mu sorusuna toplam 128 öğrenciden 118 (%82,2) öğrenci “evet” cevabını vermişken; 9 öğrenci “hayır” ve 1 öğrenci (%0,8) “kısmen” cevabını vermiştir. Evet cevabını veren 118 öğrenciden 96 (%75) öğrenci “toplumun bütün kesimlerinin kucaklanacağı bir anayasa yapılmalı” cevabını vermişken; 19 öğrenci (%14,8) “demokratik bir anayasa yapılmalı” cevabını vermiştir. Ve son olarak bütünlükçü bir anayasa hazırlanmalı mı sorusu ile Kürtçenin anadil olarak kabul edilmesi diğer dillerinde kabul edilmesine zemin hazırlar mı çapraz tablo analizinde toplam 128 öğrenciden 72 (%56,2) öğrenci “evet, hazırlar” cevabını vermiştir. Tüm bu analizlere bakıldığında, Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin, bütünlükçü bir anayasaya sıcak baktıklarını, Kürtçenin eğitim dili olmasıyla Kürt sorununda kolaylık sağlanabileceğini, Türkiye’nin buna ihtiyacı olduğunu ve diğer dillerinde Kürtçe ile birlikte anayasal bir sürece gireceğini ifade etmişlerdir. Anadil konusunda çözüme bakışta ise Kürt dili ve Edebiyatı öğrencilerinin tutumları şöyledir; Anadil eğitimi için nasıl bir yol izlenmesi gerekiyor sorusu ile cinsiyet değişkeni çapraz tablo analizinde, toplam 128 öğrencinin 46’sı (%35,9) “anadil eğitimi müfredata dahil edilebilir” cevabını; 24’ü (%18,8) “özeklik ilan edilebilir” cevabını; 22’si (17,2) “eğitim sistemi değişebilir” cevabını; 12’si (%9,4) “yerel yönetimler güçlendirilebilir” cevabını; 11’i (8,6) “anadil eğitimi için kurslar açılabilir” cevabını; 2’si (%1,6) “seçmeli derslere Kürtçe eklenmeli ve kaynaklar artırılmalı” cevabını ve 1 öğrenci de (%0,8) “pilot bölge seçilerek uygulanabilir” cevabını vermiştir.

### 4.3. Sosyo-Kültürel Bulgular

Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün Muş ilinde açılması oldukça fazla dikkat çekmiştir. Mardin ve Bingöl üniversiteleri ile birlikte Kürtçenin eğitim hayatına dahil olmasına devam edilen Muş Alparslan Üniversitesi Kürt dili ve edebiyatı bölümü, bu bağlamda yerine oturtulan taşlardan biridir. Muş ilinde Kürt dili eğitiminin verilmesi bir anlamda Muş’u diğer şehirlerle birlikte dikkat çeken bir noktaya getirmiştir. Memur şehri olarak bilinen Muş’un, Kürt Dili ve Edebiyatı ile birlikte kazandığı siyasi misyon bu açıdan önemsenmelidir. Bu



perspektifle bakıldığında Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün Muş ilinde açılmasından memnun musunuz sorusu tahayyül açısından önem arz etmektedir.

Örneğim Muş İlinde Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün açılmasından memnun musunuz ve Şu an aldığınızı Kürtçe eğitiminde memnun musunuz sorularının çapraz tablo analizinde toplam 128 öğrencinin 40'ı (%31,2) evet cevabını, 45'i (35,2) hayır cevabını ve 43'ü de (%33,6) kısmen şu an aldıkları eğitimden memnun olduğu cevabını vermiştir. Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün Muş ilinde açılmasına geldiğimizde ise öğrencilerin 43'ü (%33,6) evet memnunum, 32'si (%25) hayır memnun değilim, 48'i (%37,5) sadece Doğu ve G.Doğu'da açılması yetersizdir ve 5 öğrenci de (%3,9) kısmen memnunum cevabını vermiştir. Yine Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün açılmasından memnun musunuz ve Kürt Dili ve Edebiyatı bölümüne isteyerek mi geldiniz sorularının çapraz tablo analizinde toplam 128 öğrenciden 124'ü (96,9) evet 4 öğrenci ise (%3,1) hayır cevabını vermiştir. Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin okudukları dergi ve gazete gibi dokümanlar ile birlikte izlediği TV'ler ve TV programları da oldukça merak edilen bir konudur. Çünkü ideolojik olarak benimsenen bir bölüm olması sebebiyle gazeteler ve TV kanalları da böyle bir düşünce sonucu takip edilebilir. Bu bağlamda sorduğumuz Hangi program ve kanalları takip ediyorsunuz sorusu ile Hangi Kürtçe dergi ve gazeteleri okuyorsunuz sorularının analizleri anlamlı olacaktır. Bu analiz sonucunda; 9 öğrenci (%8,0) TRT6, 9 öğrenci (%8,0) Roj TV, 34 öğrenci (%30,4) Sterk TV, 15 öğrenci (%13,4) Newroz TV, 20 öğrenci (17,9) Roj TV ve Sterk TV'yi birlikte izlediğini, 16 öğrenci (%14,3) Sterk TV ve Newroz TV'yi, diğer öğrenciler ise hemen her kanalı izlediğini ifade etmiştir. İzlenen kanalların yanında okunulan gazetelerin oranları ise şunlardır; 30 öğrenci (%26,8) Nubihar dergisini, 19 öğrenci (%17) Azadiya Welat gazetesini, 22 öğrenci (%19,6) Nubihar ve Azadiya Welat dergi ve gazetesini, 16 öğrenci (%14,3) Nubihar ve Zend dergilerini, 14 öğrenci (%12,5) Nubihar ve Zarema dergilerini okuduklarını ifade etmişlerdir. Geriye kalan öğrenciler ise hemen her yayını takip ettiklerini ifade etmişlerdir. İlginç olan ise hem Türkçe hem de Kürtçe'yi kolaylıkla konuşabilenlerin her iki yayın kategorisine de hâkim olmalarıdır; TV kanallarından en fazla Newroz ve SterkTV izlenirken, gazete ve dergilerden ise Nubihar ve Azadiya Welat yayınları takip edilmektedir. Son olarak sorduğumuz Kürtçe yayınlara kolaylıkla erişebiliyor musunuz sorusu, Kürtçe yayınlara ulaşımın sınırlı ve bunun asıl sebebinin ise Kürtçe yayın evlerinin azlığı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Tabii bu durumun özellikle çözüm süreci sonrası izlenen politikanın etkili olduğunu ifade edebiliriz.

## 5. SONUÇ

Üniversite gençliği üzerinde yaptığımız araştırma sonucunda elde edilen bulguların büyük bir kısmı, teorik beklentilerimizi destekler niteliktedir. Teorik çerçevede de belirttiğimiz gibi, gençlerin güncel sorunlar karşısındaki tanımlamalarında görülen çeşitlilik, üniversite ve siyaset kavramlarının “sosyal bir fenomen” olmasıyla açıklanabilir. Bu nedenle gençler arasında görülen sosyal farklılıklar/benzerlikler, gençlik araştırmalarında önem verilmesi gereken bir konudur. Araştırmada öğrencilerin sahip olduğu niteliklerin (doğum yeri, yaşı, anne-baba meslek durumu, anadil tercihleri ve kendilerini nasıl tanımladıkları) hem birbirleriyle olan ilişkileri hem de günlük hayatta karşılaştıkları toplumsal ve siyasal sorunlara bakış ve çözümleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular; öğrencilerin sahip olduğu niteliklerin, güncel siyasi ve sosyal sorunlar üzerinde anlamlı ortak etkisinin bulunduğunu, özellikle doğum yeri, anadil tercihi, kendini tanımlama ve cinsiyetin birçok soruda ortak belirleyici etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bernstein (2005) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, genç erkek ve kızların hem daha yaşlı olan hemcinslerine hem de yaşlıları erkeklere kıyasla medyadan siyaseti takip etmek, siyasal tartışmalara katılmak ve siyasal kampanyalarda yer almakla daha az ilgilendikleri bulunmuştur. Kuşkusuz üniversite öğrencilerinin, yetişkinlere nazaran siyasal deneyim ve yönelimleri daha sınırlıdır. Ancak pek çoğunun politika açıdan tercih yapma hakkı bulunduğu göz önüne alındığında, toplumun genç kesiminin siyasal yaşamdan uzak durması önemli bir sorun olarak değerlendirilmelidir.

Türkiye'de anadil eğitimi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, genellikle Avrupa ülkelerindeki çok dilli eğitim sistemleri karşımıza çıkmaktadır. Kürtçenin eğitim dili olarak kabul edilmesi ve üniversitelerde Kürt Dili ve Edebiyatı bölümünün açılması, anadil ya da çok dilli eğitim adımı altında ülkemize özgü bir öğrenme programının da adımlarının atılacağına işaret sayılabilir. Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin söylemlerine bakıldığı takdirde söylediklerimize benzer sonuçlar çıkmaktadır, çünkü onlar da çok dilli eğitim meselesinin ancak yeni bir anayasa ile çözümlenmesinin mümkün olduğu konusunda hemfikir görünmektedirler. Öğrencilerin bu görüşü, Kürtçeyi bir eğitim dili olarak alan ve bunun kendilerine bir siyasi misyon sağladığını da kabul eden temsiliyetin sonucudur. Kürt Dili ve Edebiyatı öğrencileri sahip oldukları siyasi görüşten bağımsız olarak, Kürtçenin eğitim dili olması hususunda isteklidirler ve bu isteklerinin de ancak devletin sorumluluğu altında gerçekleşebileceklerinin bilincine de sahiptirler. Onların sahip olduğu misyon ve vizyon belki de ülkemizdeki en uç olgulardan biri sayılabilir. Yine de buna rağmen Kürt dili ve Edebiyatı öğrencilerinin çok dilli eğitim ile

alakalı olarak çözümü devletten bağımsız düşünmemeleri gözden kaçırılması gereken bir sonuçtur. Bu ifadelere bağlı olarak araştırmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- ✓ Üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ailenin aylık geliri ve en çok ikamet edilen şehir gibi değişkenleri “Eğitimde Çok Dillilik” olgusuna bakış açılarında etki etmektedir;
- ✓ Anadilini konuşabilen öğrenciler ile konuşamayan öğrencilerin varlığı eğitim alanında başarısız olmalarına ve daha sonra da öz güven eksikliğine sebep olurken gelecek kaygılarına yönelik tutumlarını etkilemektedir;
- ✓ Anadil eğitiminin gelişim ve özerk dönemlerde yani kreş döneminden itibaren alınması bireyin kendisini tanımlama, özgüvende hissetme, izlenilen kanallar ve okunulan dergilerin seçilmesinde ve ulaşılmada etkili olmaktadır;
- ✓ Kişilerin kendi isteği doğrultusunda Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümünü tercih etmeleri ile çok dilli eğitimin ülkeye yapacağı katkı, çok dilli eğitime geçişte izlenen yol ve çok dilli eğitimin siyasi bir misyona sahip olup olmayacağı ile yakından ilgilidir;
- ✓ Türkiye’de çok dilli eğitimin daha çok Kürtçe ile özdeşleştirilmesi ile anayasa bakış, alınan Kürtçe eğitim ve çok dilli bir toplum olarak tanımlanıp tanımlanmaması arasında ciddi bir ilişki mevcuttur;
- ✓ Kürt Dili ve Edebiyatı Bölümünü okuyan öğrencilerin, çok dilli eğitim meselesine bakışları ile anadil tanımı ve diğer ülkelerdeki çok dilli eğitim olanaklarından haberdar olmak ile arasında güçlü bir ilişki mevcuttur;
- ✓ Kürtçenin eğitim dili olarak verilmesi ile olumlu bağlamda Kürt sorununun çözümü ve Türkiye’nin diğer siyasi sorunlarına katkı sağlaması açısından yine önemli ilişkiler mevcuttur; hipotezlerimizin de araştırmamıza uygun olarak doğrulandığı ve yapılan istatistiksel analizler sonucunda geçerli olduğu, ortaya konulmuştur.

## KAYNAKÇA

- Abrahamian, Hm. L. (1998). “Mother Tongue: Linguistic Nationalism and The Cult Of Translation Inpostcommunist Armenia”, Berkeley Program in Soviet and Post-Soviet Studies Working Paper Series, University of California, Berkeley. Online: [http://iseees.berkeley.edu/bps/publications/1998\\_01-abra.pdf](http://iseees.berkeley.edu/bps/publications/1998_01-abra.pdf), (20.04.2013).
- Achard, P. (1993), Dilsel Toplumbilim, (Çev: Deniz Kırımsoy), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Akalın, Ş. Haluk, (2004). “Atatürk’ün Dil Politikası”, BAL-TAM, Yıl: 1, Sayı: 1, Eylül, ss, 28-32.
- Akkoç, D. A. (2009). “Politika, Dil ve Kürt Açılımı Üzerine”, Birikim, [http://www.birikimdergisi.com/birikim/makale.aspx?mid=574&makale=Politika, %20Dil %20ve%20%22K %FCrt%20A %E7%FDI%FDm%FD%22%20DCzerine, \(01.09.2009](http://www.birikimdergisi.com/birikim/makale.aspx?mid=574&makale=Politika,%20Dil%20ve%20%22K%20%FCrt%20A%20E7%FDI%FDm%FD%22%20DCzerine,(01.09.2009)
- Aksan, Doğan (1990). Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim 1, TDK Basımevi, Ankara.
- Alford, P. (1992). Türkiye’de Etnik Gruplar, Tüm Zamanlar Yayıncılık, İstanbul.
- Althusser, L. (2006). İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları, (Çev: Alp Tümertekin), İthaki Yayınları, İstanbul.
- Arıkan, Z. (2014). “Halkevlerinin Kuruluşu ve Tarihsel İşlevi”, web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/45/799/10206.pdf>, (22.07.2014)
- Arslan, H. (2007). Epistemik Cemaat: Bir Bilim Sosyolojisi Denemesi, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Ayata, B. (2011). “Kurdish Transnational Politics and Turkey's Changing Kurdish Policy: The Journey of Kurdish Broadcasting from Europe to Turkey”, Journal of Contemporary European Studies, Vol: 19, No: 4, s. 523-533.
- Aydın, A. (2011). AB Ülkeleri, ABD ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasalarında Azınlıklarla İlgili Düzenlemeler, TBMM Araştırma Merkezi, TBMM Basımevi. Ankara. Web: [http://yenianayasa.tbmm.gov.tr/docs/anayasalarda\\_azinliklar.pdf](http://yenianayasa.tbmm.gov.tr/docs/anayasalarda_azinliklar.pdf), (30.01.2014)
- Aydın, A.(2012). “Dil Hakları”, Karşılaştırmalı Anayasa Çalışmaları, s. 187-223 TBMM Basımevi. Ankara. Web: [http://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/anayasa\\_calismalari.pdf](http://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/anayasa_calismalari.pdf), (24.01.2014)
- Aygül, H. H. (2008). Türk Modernleşme Sürecinde Dil Olgusunun Sosyolojik Analizi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta.

- Aziz, M. A. (2013). Irak Kürtleri: Irak Kürdistan'ında Milliyetçilik ve Ulusal Kimlik, (Çev: Zülal Kılıç), Kitap Yayınevi, İstanbul.
- Bal, H. (2014). Sosyolojide Yöntem ve Araştırma Teknikleri, Sentez Yayınları, Bursa.
- Balçık, M. B. (2002). "Milliyetçilik ve Dil Politikaları", Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce 4. Cilt: Milliyetçilik, Tanıl Bora (Ed.), İletişim Yayınları, İstanbul , s. 777-787
- Barbour, S., and Cathie C. (2000). Language and Nationalism in Europe. Oxford: Oxford UP.
- Berkes, N. (2012). Türkiye'de Çağdaşlaşma, Yayına Hazırlayan: Ahmet Kuyaş. Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Bernstein, A.G. (2005). "Gendered Characteristics of Political Engagement in College Students," Sex Roles, 52/5-6, s. 299-310.
- Biaspamiatnykh, M. (2007). "Language and Identity In Transforming Borderlands (Case of North-West Belarus)", Santalka. Filosofija. T. 15, Nr. 1. ISSN 1822-430X print/1822-4318 Web: [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:\\_doX08W54\\_8J:www.cpc.vgtu.lt/index.php/cpc/article/download/coactivity.2007.06/122+Language+and+Ident%C4%B1ty+In+Transforming+Borderlands+\(Case+of+North-West+Belarus\)&hl=tr&gl=tr&pid=bl&srcid=ADGEE\\_SiremovsUivr\\_Z\\_vhURrhpY8O\\_HnvgGc3bEzwgmrjbWowflekN5\\_Hlci5kSKmmAw\\_HrsGhWMVur\\_WFhJW9z04eHFudhhkKTWe2\\_AarpvkHTU6GEU91o83dBjRk8JQPhM3DOGGGCTi6&sig=AHIEtBR2VBBODiMcrGxeIq9FNwC\\_BRFhpA](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:_doX08W54_8J:www.cpc.vgtu.lt/index.php/cpc/article/download/coactivity.2007.06/122+Language+and+Ident%C4%B1ty+In+Transforming+Borderlands+(Case+of+North-West+Belarus)&hl=tr&gl=tr&pid=bl&srcid=ADGEE_SiremovsUivr_Z_vhURrhpY8O_HnvgGc3bEzwgmrjbWowflekN5_Hlci5kSKmmAw_HrsGhWMVur_WFhJW9z04eHFudhhkKTWe2_AarpvkHTU6GEU91o83dBjRk8JQPhM3DOGGGCTi6&sig=AHIEtBR2VBBODiMcrGxeIq9FNwC_BRFhpA).
- Bircan, H. Ve Diğ., (2003). "Ki-Kare ve Kolmogorov Smirnov Uygunluk Testlerinin Simulasyon İle Elde Edilen Veriler Üzerinde Karşılaştırılması", C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 4, Sayı 1, s.69-80.
- Bora, T. (1997). "Cumhuriyet'in İlk Döneminde Milli Kimlik", Cumhuriyet, Demokrasi ve Kimlik, Bağlam Yayınları, İstanbul, s. 53-62.
- Bostancı, N. (2005), "Siyasetin Hakikat İnşacıları Olarak Dil", Muhafazakâr Düşünce, Sayı: 5, Yıl: 2, s. 23-28.
- Buran, A. (2011). "Karma Diller ve İki Örnek: Klasik Osmanlıca ve Türkçe", Web: [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/ahmet\\_buran\\_karma\\_diller.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/ahmet_buran_karma_diller.pdf), (06.06.2011).
- Buran, A.- Çak, B.Y. (2012). Türkiye'de Diller ve Etnik Gruplar, Akçağ Yayınları. Ankara.
- Calvet, Louis-Jean (2002). Linguistique et Colonialisme. Petit traité de glottophagie, Paris : Petite bibliothèque Payot (Première éd. 1974).
- Can, İslam (2013). "Türk ulusal kimliğinin İnşasında Milli Eğitim İdeolojisinin Rolü", Sosyoloji Divanı, Yıl: 1, Sayı: 1, Ocak-Haziran, s. 123-147.
- Canatan, K. (2007). "Avrupa Ülkelerinin Azınlık Politikalarında Türkçe Anadil Eğitiminin Konumu: 'İsveç, Fransa ve Hollanda Örnekleri', Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları, Volume 2/3, Summer, s. 159-172.
- Caymaz, B. (2007). Türkiye'de Vatandaşlık: Resmi İdeoloji ve Yansımaları, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. İstanbul.
- Ceyhan, M. A. (2012). Eğitimde Çokdillilik ve Ayrımcılık: Sosyolojik, Eğitimsel, Dilbilimsel Perspektifler", Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşım, Kenan Çayır-Müge Ayan Ceyhan (Der), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s. 231-243
- Chen, Albert H. Y. (1998). "The Philosophy of Language Rights", Language Sciences, 20(1), s. 45-54.
- CHP (2014). CHP Halkevleri ve Halk Odaları: 1932-1942, <http://www.tbmm.gov.tr/eyayin/GAZETELER/WEB/KUTUPHANEDE%20BULUNAN%20DIJITAL%20KAYNAKLAR/KITAPLAR/SIYASI%20PARTI%20YAYINLARI/197404024%20CHP%20HALKEVLERI%20HALKODALARI%201932-1942/197404024%20CHP%20HALKEVLERI%20HALKODALARI%201932-1942.pdf>, (20.07.2014).
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2006). "Prevalence of mixed-methods sampling designs in social science research", Evaluation & Research in Education, 19 (2), s. 83-101.
- Coşkun, V. ve Diğ., (2010). Dil Yarası, Türkiye'de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerinin Deneyimleri, DİSA Yayınları, Diyarbakır.

- Cummins, J. (2003). "Bilingual Education". In J. Bourne and E. Reid (Eds.), *Language Education: World Yearbook of Education*, (). London, UK: British Library Cataloguing in Publishing Data, s. 3–19
- Cündioğlu, D. (1998), *Türkçe Kur'an ve Cumhuriyet İdeolojisi*, Kitabevi Yayınları. İstanbul.
- Çağlayan, E. (2013a), "Cumhuriyet Dönemi Dil Politikaları ve Kürtçe", *Uluslararası Din, Dil ve Kimlik Sempozyumu Yayınlanmamış Bildiri Metni*, 20-21 Eylül, Diyarbakır.
- Çağlayan, H. (2013). *Kürt Kadınlarının Penceresinden Resmi Kimlik Politikaları, Milliyetçilik, Barış Mücadelesi, İletişim Yayınları*. İstanbul.
- Çağlayan, H. (2014). *Aynı Evde Ayrı Diller: Kuşaklar Arası Dil Değişimi/Eğilimler, Sınırlar, Olanaklar Diyarbakır Örneği, DİSA Yayınları*. Diyarbakır.
- Çeçen, A. (1990), *Atatürk'ün Kültür Kurumu: Halkevleri*, Gündoğan Yayınları. Ankara.
- Çolak, Y. (2010), *Türkiye'de Devletin Kimlik Krizi ve Çeşitlilik*, Kadim Yayınları. Ankara.
- Dankwart A. R. (1967). *A World of Nations: Problems of Political Modernization*, The Brookings Institution. Washington, DC.
- De Vaus, D. A. (1990), *Survey in Social Research*, Routledge. London.
- Dellaloğlu, B. F. (2012). *Benjaminia: Dil, Tarih ve Coğrafya*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Demir, E. (2006), "Kürt Dili – Yapısı – Dünü – Bugünü", *Anadilde Eğitim ve Azınlık Hakları, Sorun Yayınları*, İstanbul.
- Demircan, Ömer (1990), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım, İstanbul.
- Deniz, D. (2012), *Yol/Ré: Dersim İnanç Sembolizmi*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Derince, M. Ş. (2012). *Anadili Temelli Çokdilli ve Çokdialektikli Dinamik Eğitim: Kürt Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Modeller*, DİSA Yayınları, Diyarbakır.
- Dilgeş, F. (2012). "Celadet Ali Bedirxan ve Hawar Ekolü", (içinde) *İnatçı Bir Bahar: Kürtçe ve Kürtçe Edebiyatı*, Vecdi Erbay (Ed.), Ayrıntı Yayınları, İstanbul. S. 49-62.
- DİSA Yayınları, (2011), *Dil Eğitim Modelleri ve Ülke Örnekleri*, Haziran. Diyarbakır. Web: <http://www.disa.org.tr/onceanadili2.pdf>, (13.07.2013).
- DİSA Yayınları, (2012). *Ülkelerin Dil Planlaması ve Politikaları: Eğitimde Çokdillilik*, DİSA Yayınları. Diyarbakır. Web: [http://disa.org.tr/pdf\\_media/Ulkelerin\\_Dil\\_Planlamasi\\_ve\\_Politikalari\\_Egitimde\\_Cokdillilik.pdf](http://disa.org.tr/pdf_media/Ulkelerin_Dil_Planlamasi_ve_Politikalari_Egitimde_Cokdillilik.pdf), (10.06.2014).
- Dorian, N. C. (1998). "Western Language Ideologies And Small-Language Prospects". Lenore A. Grenoble ve Lindsay J. Whaley, (Der.), *Endangered Languages: Current Issues and Future Prospects*, Cambridge, Cambridge University Press s.3-21.
- EACEA, (2012), *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler*, web: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/143TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143TR.pdf), (21.06.2013).
- Eğitim Sen (2010). *Anadilde Eğitim Anadilin Önemi*, <http://www.egitimsen.org.tr/>
- Eğitim Sen, (2004). 4. Demokratik Eğitim Kurultayı, 1-5 Aralık 2004. Ankara. <http://www.daplatform.com/images/egitim-sen%20raporu.pdf>, (20.08.2014).
- Errington, J. (1999). "Ideology Theme Issue, Language Matters in Anthropology: A Lexicon for The Millennium", *Journal of Linguistic Anthropology*, Sayı 9, s. 115-117.
- Garibova, J. (2014). "Dil Politikası İle İlgili Araştırmalarda Öncelikli Eğilimler", (Çev: Tuğba Sarıal), <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xhko38DQwRQJ:dergi.tehlikedekidiller.com/index.php/TDD/article/download/98/58+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr>, (16.07.2014).
- Guibernau, M. (2004). Anthony D. Smith "On Nations And National Identity: A Critical Assessment", *Nations and Nationalism* 10 (1/2), s. 125–141.
- Gündüz, Zuhar Y. (2006). "Avrupa Birliğinin Dil Sorunu", *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, Cilt: 5, No: 3, Bahar, s. 199-217.



- Güngör, M.-Bulut, Y. (2008). “Ki-Kare Testi Üzerine”, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, Cilt: 7, Sayı: 1, s. 84-89.
- Güngör, S. (2001). “Althusser’de İdeoloji Kavramı”, SDÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, Cilt: 6, s. 221-231.
- Hanioğlu, M. Ş. (2013) “Kemalizmin Tarihi Kökenleri”, Türkiye’de Demokrasi, İslam ve Laiklik, Ahmet T. Kuru-Alfred Stephan (Der), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s. 31-57
- İba, Ş. (2011). 1925 Kürt İsyanı ve Kemalist İktidar, Özgür Üniversite Yayınları, Ankara.
- İmer, K. (1999). “Dilbilim Açısından Doğru-Temiz-Güzel Türkçe Kullanımı ve Türkçenin Aşırıya Kaçmadan Kullanılması”, Radyo ve Televizyon Yayınlarında Türk Dilinin Kullanımı, E. Ateşman, E. Ceylan, B. Erdağı (Ed), TRT Yayınları, Ankara.
- İnan, A. (2000), Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu-Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara.
- Kabbani, R. (1993), Avrupa’nın Doğu İmajı, çev: Serpil Tuncer, Bağlam Yayınları, İstanbul.
- Kalaycı, H. (2010), Ulus-Devletin Başağrısı Ayrılıkçılık: Kanada Quebec Örneği, Liberte Yayınları, Ankara.
- Karaağaç, G. (2011). “Bireysel İki Dillilik ve Toplumsal İki Dillilik”, Türk Dili, (Eylül), Sayı: 717, s. 222-228.
- Kaya, İ.-Aydın, H. (2013). Türkiye’de Anadilde Eğitim sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İki Dilli Eğitim Modelleri, Uluslararası Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Kıran, A. (2010). “Çok Dilli Ülkelerde Anadil Eğitimi ve Deneyimleri”, Birikim, Sayı: 254, Haziran, s. 53-62.
- Kielhöfer, B., Jonekeit, S.(1998). Zweisprachige Kindererziehung, Stauffenburg Verlag, Tübingen.
- Kirman, E. (2006). Çok Partili Döneme Geçiş Süreci ve Türk Siyasal Kültüründe Muhalefet Olgusunun Gelişimi(1946-1950), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta.
- Klein, Wolfgang (1984), Zweitspracherwerb - Eine Einführung, Athenäum Verlag, Königstein.
- Koç, Nurettin (1992). Açıklamalı Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.
- Korkmaz, Z. (1992). Atatürk ve Türk Dili Belgeler, TDK Yayınları, Sayı: 574, Ankara.
- Korkmaz, Zeynep (1992), Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları 575, Ankara.
- Kubilay, Ç. (2005). “Türkiye’de Anadillere Yönelik Düzenlemeler ve Kamusal Alan: Anadil ve Resmi Dil Eşitlemesinin Kırılması”, İletişim Araştırmaları, 2(2) s. 55-85.
- Kutlay, N. (2012). Kürt Tarihini Yeniden Okumak, Peri Yayınları, İstanbul.
- Leigh, A. (2009). Overcoming Foreign Language Anxiety, Faculty Of Arts, University Of Waterloo. Ontario, Canada.
- Lewandowski, Theodor (1984), Linguistisches Wörterbuch 1-2-3, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg.
- Lin, N. (1976). Foundations of Social Research, New York, McGraw-Hill.
- Mahçupyan, E. (1999). Yönetemeyen Cumhuriyet, Patika Yayınları, İstanbul.
- Mardin, Ş. (2011). “19. Yüzyılda Osmanlı’da Kamusal Kimlik İnşası Üzerine Bazı Değerlendirmeler”, Türkiye, İslam ve Sekülerizm, (Çev: Elçin Gen-Murat Bozluolcay), İletişim Yayınları, İstanbul. , s. 7-24,
- Massela, P.- Bracons, O. A.- Figueras, I. C. (2007). “Identity and Language Policies”, <http://e-archivo2.uc3m.es/jspui/bitstream/10016/2363/1/we077746.pdf>. (02.03.2011).
- May, S. (2005). “Language Rights: Moving the Debate Forward”, Journal of Sociolinguistics, 9(3), s. 319–347.
- McDowald, D. (2004). Modern Kürt Tarihi, çev: Neşenur Domaniç, Doruk Yayınları, Ankara.
- Mercator (2012). <http://www.mercator-research.eu/nl/minderheidstalen /feiten-en-getallen/> (09.03.2012).

- Monetle, D.R., T.J. Sullivan, c.R. De Jong (1990). Applied Social Research. New York: Harcourt Broce Jovanovich, Inc.
- Office of The United Nations High Commissioner for Human Rights. (1976). International Covenant on Civil and Political Rights. Retrieved on March 23, 1976, from <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm>
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N.L. (2007). "A Call for qualitative power analyses", *Quality & Quantity*, 41, s. 105-121.
- Orhan, S. (2012). Dil Politikaları, Dil Hakları ve Türkiye’de Uygulamaları, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Hukuku Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Oruç, Şerif, (2006) "Anadili, İkinci Dil, İkidillilik, Yabancı Dil", *JASSS*, Sayı: 45, ss, 279-290.
- Öpegin, E. (2010). "Türkiye’de Kürtçenin Durumuna Toplumbilimsel Bir Bakış", *Birikim*, Mayıs, s. 28-36.
- Özdemir, Y.-Aktaş, E., (2011). "Halkevleri (1932’den 1951’e)", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 45, s. 235-262.
- Özdoğan, Günay Göksü-Kaplan, İ. (2001). Turan”dan “Bozkurt” a Tek Parti Döneminde Türkçülük (1931-1946), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Özyakışır, D. (2006), "Ulus-Devlet ve Milli Egemenlik Bağlamında Teorik Bir Küreselleşme Eleştirisi", *Jeopolitik Dergisi*, Ağustos, Yıl: 5, Sayı:31.
- Palabıyık, A. (2011), "Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Habitus, Sermaye ve Alan Üzerine", *Liberal Düşünce*, Sayı: 61-62, Yıl: 16, Kış-Bahar, s. 121-143.
- Patton, M.Q. (1997), *How to Use Qualitative Methods İn Evaluation*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Peter, L. (2007), "Our beloved Cherokee. A Naturalistic Study Of Cherokee Preschool Language İmmersion", *Anthropology and Education Quarterly*, 38 (4), s. 323-342.
- Polese, A. (2011), "Language and Identity in Ukraine: Was it Really Nation-Building", *Studies of Transition States and Societies*, Vol: 3, s. 36-50.
- Rahamn, T. (1998), "Language, Religion and Identity in Pakistan: Language-Teaching in Pakistan Madrassas", *Ethnic Studies Report*, Vol. XVI, No. 2, July.
- Ranciere, J. (2007), *Siyasalın Kırısında* (Çev: Aziz Ufuk Kılıç), Metis Yayınları, İstanbul.
- Rannut, M. (1988), "Bilingualism and the Perspectives of Language Development" *Yeritasard Lezvabanneri Hanrapetakan Vetserord Gitazhoghovi Nyuter*. Yerevan: HSSH GA hrat. (In Russian).
- Reş, K. (2012), "Batı’da (Kürdistan’da) “Kimliksiz Bir Halkın Dili, Edebiyatı ve Yayınları”, *İnatçı Bir Bahar: Kürtçe ve Kürtçe Edebiyatı*, Vecdi Erbay (Ed.), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, s. 232-242.
- Romaine, Suzanne (1989) *Bilingualism*, Balckwell Publishing. UK.
- Sadoğlu, H. (2003), *Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Salihpaşaoğlu, Y. (2007), "Türkiye’nin Dil Politikaları ve TRT 6", *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt: XI, Sayı:1-2, s. 1033-1048.
- Saraçlı, M. (2007), *Avrupa Birliği ve Türkiye’de Azınlıklar*, Lotus Yayınları, Ankara.
- Sarıbay, Y. (2002), "İmparatorluktan Milli Devlete Dönüşüm Sürecinde Türk Ocakları", XIII. Türk Tarih Kongresi (Ankara, 4-8 Ekim 1999), Kongreye Sunulan Bildiriler, Cilt: III, Kısım: II, Ankara.
- Schnapper, D.(2005), *Sosyoloji Düşüncesinin Özünde Öteki İle İlişkisi*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Sencer, M-, Sencer, Y. (1978), *Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim, Türkiye ve Orta Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları*, Ankara.
- Senemoğlu, O. (2008), "Dil ve Kimlik", *Sen Benim Kim Olduğumu Biliyor musun: toplumsal Yaşamda Kimlik İzdüşümleri*, Hil Yayınları, İstanbul, s. 101-106
- Sinan, A. T. (2006), "Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler", *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, Şubat, C.4, S.2, s.75-78,

- Skutnabb-Kangas, T. (2000), *Lingusitic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey, London.
- Smith, R. (2003), "Mother Tongue Education and The Law: A Legal Review of Bilingualism With Reference to Scottish Gaelic", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6 (2), s. 129-145.
- Spring, J. (1997), *Özgür Eğitim* (Çev: Ayşen Emekçi), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Sugita, M. (2000). *Identity And Second Language Learning: Local Japanese Learning Japanese In Hawai'i*, Universty of Hawai, Faculty of Art.. August, USA.
- Tacar, Pulat Y. (1996), *Kültürel Haklar: Dünyadaki Uygulamalar ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi*, Gündoğan Yayınları, İstanbul.
- Tansel A. (2002), "İktisadi Kalkınma ve Kadınların İşgücüne Katılımı: Türkiye'den Zaman-Serisi Kanıtları ve İllere Göre Yatay Kesit Kestirimleri", *ERC Working Papers in Economics*, May, <http://erc.metu.edu.tr/menu/series01/0105T.pdf>, (01.05.2002)
- Tanyol, C. (1981), *Atatürk ve Halkçılık*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 100. Yıl Dizisi No: 6, Ankara.
- Taylor, C. (2010). "Tanınma Politikası", *Çokkültürcülük*, Haz: Amy Gutman, , Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, s. 46- 93.
- Topaloğlu, Ahmet (1989), *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Tunçel, H. (2000). "Türkiye'de İsmi Değiştirilen Köyler", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 2, s. 23-34.
- Turan, Ş. (2000). *İsmet İnönü Yaşamı, Dönemi ve Kişiliği*, Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Üstel, F. (1997). *İmparatorluktan Ulus Devlete Türk Milliyetçiliği Türk Ocakları*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Vardar, Berke (1988). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC Tanıtım Basımevi, İstanbul.
- Virtanen, Özlem E. (2003). "Dil Politikalarının Milliyetçilik Hareketlerindeki Tarihsel Kökenleri", (içinde) *Avrupa Birliği Sürecinde Dil Hakları*, (Ed. Ebru Uzpeder), Helsinki Yurttaşlar Derneği Yayını, İstanbul.
- Watson, Claire (1995) "One Language or Two? Helping Families From Other Cultures Decide on: How To Talk To Theri Child with Language", web: <http://www.Spanishworkshopforchildren.com/resources.htm> 10.08.2015
- Wittgenstein, L. (2008). *Tractatus Logico-Philosophicus*, çev: Oruç Aruoba, Metis Yayınları, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y. - Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yeğen, M. (2003), *Devlet Söyleminde Kürt Sorunu*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Yel, A. Murat, (2007), "Bourdieu ve Din Alanı: Sermaye, İktidar ve Modernlik", *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, G. Çeğin-A. Arlı, Ü. Tatlıcan ve E. Göker (Der.), İletişim Yayınları, İstanbul, s. 559-580.
- Yıldız, A. (2002), "Kemalist Milliyetçilik", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce 2. Cilt: Kemalizm*, Ahmet İnsel (Der.), İletişim Yayınları, İstanbul, s. 210-234.
- Yıldız, K. (2004), *Kürtlerin Kültürel ve Dilsel Hakları*, Belge Yayınları, İstanbul.
- Yıldız, K. -Düzgören, K. (2002), *Bir Dilin İnkârı: Türkiye'de Kürtçe Dili Hakkı*, [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1\\_TLK2VF6P4J:www.khrp.org/khrp-news/human-rights-documents/doc\\_download/59-tuerkiyede-kuertce-hakki.html+B%C4%B0R+D%C4%B0L%C4%B0N+%C4%B0NKARI&cd=3&hl=tr&ct=clnk&gl=tr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1_TLK2VF6P4J:www.khrp.org/khrp-news/human-rights-documents/doc_download/59-tuerkiyede-kuertce-hakki.html+B%C4%B0R+D%C4%B0L%C4%B0N+%C4%B0NKARI&cd=3&hl=tr&ct=clnk&gl=tr). (23.11.2015)
- Yılmaz, A. (2010), "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e: Kadın Kimliğinin Biçimlendirilmesi", *ÇTTAD*, IX/20-21, (Bahar-Güz), s. 191-212.
- Yuval Davis, N. (2003), *Cinsiyet ve Millet*, (Çev: Ayşin Bektaş), İletişim Yayınları, İstanbul.