

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SİNCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİNE
İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**

EMEL VARICI

**DANIŞMAN
Prof. Dr.HASAN AKGÜNDÜZ**

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL-2019



T.C

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİNE İLİŞKİN
BİR ARAŞTIRMA

EMEL VARICI

DANIŞMAN
Prof. Dr.HASAN AKGÜNDÜZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

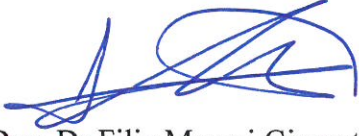
İSTANBUL-2019

Bu çalışma 14.06.2019 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans
Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ



Prof. Dr. Hasan Akgündüz (Danışman)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Filiz Meşeci Giorgetti
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Muhammed Sani Adıgüzel
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Sincan Uygur Özerk Bölgesi çoğunluğu Uygurlardan oluşan birçok etnik azınlığın yaşadığı Çin Halk Cumhuriyeti yönetimi altında bir bölgedir. Çin'in özerk eyaletlerinden biri olan Sincan özyönetim hakkına sahiptir fakat bir çok alanda olduğu gibi eğitimde de Çin'in benimsediği sosyalist eğitim sistemini uygulamaktan dolayı kendine ait değerleri eğitime dahil edememektedir. Bu nedenle halkının büyük bir kısmı eğitimden istediği faydayı göremediği gibi, bu ihtiyacını gidermek için Türkiye gibi kültürel açıdan kendine yakın ülkelere göç etmektedir. Türkiye'ye kimisi ailecek kimisi de bireysel olarak gelen bu öğrencilerin Sincan'ın eğitimiyle ilgili görüşleri Sincan eğitim yapısını ve güncel durumunu anlamak için çok önemli. Çin dili ve edebiyatı lisans bölümünü bitirmiş bir öğrenci olarak bu konuya ışık tutmak ve araştırmak istedim. Bu maksatla görüşlerini aldığımız tüm öğrencilere, bu çalışmanın planlanıp yürütülmesine ve akademik niteliğinin yükseltilmesinde bana değerli yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma verilerini derlerken ve ses kayıtlarını deşifre ederken sık sık benden uzak kalan kızım Elif İdil'e gösterdiği sabır için ve bana bu çalışmayı sağlıklı bitirebilmem için moral ve motivasyon desteğini sunan eşim Zeki VARICI'ya, benden dualarını eksik etmeyen, beni bugünlere getiren ANNE ve BABAMA çok teşekkür ediyorum.

EMEL VARICI

ÖZET

SINCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Bu araştırmanın genel amacı; Çin'e bağlı Sincan Özerk Bölgesi'nin güncel eğitim profilini belirlemektir. Betimsel-nitel desende yapılan araştırmada genel amaca bağlı olarak kuramsal amaç, eğitim programı, öğretmen, öğrenci ve öğrenme çevresi doküman incelemesiyle elde edilen literatür desteği ve Türkiye'de eğitim gören Sincanlı öğrencilerin Sincan Özerk Bölge Eğitim Durumuyla ilgili sesli kayıt görüşleri ışığında irdelenmiştir.

Araştırmada öncelikle alan yazın taraması yapılarak Çin Halk Cumhuriyeti, sosyalist eğitim anlayışı ve Sincan Özerk Bölgesi'nin kuramsal ve tarihsel boyutları temellendirilmiştir. Betimsel-nitel bir araştırma olan bu çalışmada doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin çeşitlendirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada doküman incelemesi için Çin Halk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ve Sincan Özerk Bölgesi Milli Eğitim Bölümü Başkanlığı'nın resmi rapor, açıklama ve yayınlarından, YÖK Tez'e, Google Scholar'a yüklenmiş olan makale ve tezlerden yararlanılmıştır. Öğrenci görüşleri için 2018-2019 yılında Türkiye'de yükseköğrenim gören Sincanlı 30 öğrencinin görüşlerine müracaat edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir.

Araştırmada Sincan Özerk Bölge'nin Çin'in uyguladığı sosyalist eğitim sistemini benimsendiği, Uygurların eğitiminde "azınlıkların eğitimi" bakışının benimsendiği tespit edilmiştir. Eğitim sisteminin ve iradi yapının ademi merkezîyetçi yapıda olduğu, başlangıçta eğitimde fırsat eşitliği, anadilde eğitim ve etnik yapıların eğitim ihtiyaçlarının gözetildiği fakat zamanla siyasi baskıların artması sonucunda Çince eğitim, Uygurlara yönelik engelleme ve yok saymanın artırıldığı, bu nedenle Uygurların yurt dışında eğitim arayışına yöneldiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sincan-Uygur Özerk Bölgesi, Çin Halk Cumhuriyeti

ABSTRACT

A RESEARCH ON THE CURRENT EDUCATION PROFILE OF XINJIANG AUTONOMOUS REGION

The general purpose of this research; To determine the current education profile of Xinjiang Autonomous Region of China. Descriptive-qualitative in research in the pattern depending on the overall objective theoretical objectives, curriculum, teachers, students and the learning environment document literatures support obtained by the examination and Xinjiang incoming students for training from Xinjiang Autonomous Region to Turkey with information was discussed obtained the views on the situation.

In the research, first of all, the literature of the People's Republic of China, socialist education concept and the theoretical and historical dimensions of Xinjiang were based. In this study which is a descriptive-qualitative research, document analysis technique is used. In order to diversify the data, semi-structured interview technique was used. In the study, the articles and theses that were uploaded to the Council of Higher Education of the Republic of China, explanations and publications of the Department of Xinjiang have been used. In this study, has been taken 30 students opinions, who come from Xinjiang to Turkey and studying at the university's between 2018-2019 year. The students opinions were analyzed with descriptive analysis technique.

In the study, it has been determined that Xinjiang Autonomous Region has adopted the socialist education system implemented by China and Uyghurs have been educated as a minority. It has been determined that in the education center in Xinjiang, equality of opportunity, education in the mother tongue and the ethnical structures were taken into consideration in education, but because of the increase in political pressures, Chinese education, the prevention and ignoring attitudes towards Uyghurs increased. For this reason, it has been determined that Uyghurs are interested in studying abroad.

Keywords: Xinjiang-Uighur Autonomous Region of China, The Peoples's Republic of China

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. AMAÇLAR.....	6
1.3. ÖNEM.....	7
1.4. VARSAYIMLAR	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	8
1.6. TANIMLAR	8
2. ALAN YAZIN ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:	
ÇİN HALK CUMHURİYETİ EĞİTİM SİSTEMİNİN KURAMSAL ve	
TARİHSEL ÇERÇEVESİ.....	10
2.1. ÇAĞDAŞ EĞİTİM ÖĞRETİLERİ VE SOSYALİST EĞİTİM.....	10
2.2. ÇEŞİTLİ SOSYALİST EĞİTİM UYGULAMALARI VE ÇİN HALK	
CUMHURİYETİ MODELİ.....	31
2.3. ÇİN HALK CUMHURİYETİ’NİN EĞİTİM SİSTEMİNİN GÜNCEL	
GÖRÜNÜMÜ	45
2.4. SINCAN ÖZERK BÖLGESİNİN ÇİN EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDEKİ	
KONUMU.....	56
3. YÖNTEM.....	65
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	65
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM / ÇALIŞMA GRUBU.....	65

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	67
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	68

4.BULGULAR VE YORUM

SİNCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİ

.....	70
4.1. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ TARİHSEL VE KURAMSAL KOD FARKLARI.....	70
4.2. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL AMAÇ VE İLKELERİ	72
4.3. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL AKADEMİK YAPILANMASI.....	74
4.4. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL İDARİ YAPILANMASI....	80
4.5. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL PROGRAM BİLEŞENİ.....	88
4.6. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL EĞİTİMCİ BİLEŞENİ.....	100
4.7. SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL ÖĞRENCİ BİLEŞENİ.....	105
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	114
5.1. TARTIŞMA	114
5.2. SONUÇ.....	118
5.3. ÖNERİLER.....	119
KAYNAKLAR	124
EKLER.....	135
Ek.1. Etik Kurul İzni.....	135
Ek.2. Görüşme Formu.....	137
ÖZGEÇMİŞ.....	138

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Geleneksel Çin eğitimi ile yeni eğitim arasındaki fark.....	42
Tablo 2. Çin Eğitim Sisteminin genel karakteristikleri.....	47
Tablo 3. Çin okulları, eğitim personeli ve öğretmen sayıları.....	52
Tablo 4. Çin eğitim kurumlarında okuyan öğrenci sayısı.....	52
Tablo 5. PISA 2015 ülkelerin sıralı puan ortalamaları.....	53
Tablo 6. Katılımcılar ve demografik özellikleri.....	66
Tablo 7. Katılımcıların demografik özelliklerine ait sayı ne yüzdeler.....	66
Tablo 8. Eğitimin akademik yapısıyla ilgili katılımcı görüşleri.....	75
Tablo 9. Çin Özerk Bölgelerinde okul sayıları ve okuma-yazma oranı.....	82
Tablo 10. Çin bölgesel eğitim fonları (2017).....	83
Tablo 11. Eğitimin idari yapılanmasıyla ilgili katılımcı görüşleri.....	84
Tablo 12. Çin eğitim kademelerinin eğitim ve öğretimin genel görünümü.....	89
Tablo 13. Çin ilköğretim haftalık ders programı.....	89
Tablo 14. Çin ortaokul haftalık ders programı.....	90
Tablo 15. Çin genel lise haftalık ders programı.....	91
Tablo 16. Program bileşeniyle ilgili katılımcı görüşleri.....	93
Tablo 17. Öğrenme çevresiyle ilgili katılımcı görüşleri.....	96
Tablo 18. Çin’de bölgelere göre öğretmene düşen öğrenci sayısı (2017).....	101
Tablo 19. Çin’de bölgelere göre ilköğretim ve öğretmen sayısı (2017).....	102
Tablo 20. Öğretmen profiliyle ilgili katılımcı görüşleri.....	103
Tablo 21. Çin’de bölgelere göre ilköğretim öğrenci sayısı (2017).....	105
Tablo 22. Çin’de bölgelere göre eğitimden yararlanma oranları (2002).....	106
Tablo 23. Uygurların eğitim seviyesine göre iş hayatındaki oranları (2002).....	107
Tablo 24. Çin’de bölgelere göre ortaokul öğrenci sayısı (2017).....	107
Tablo 25. Çin’de bölgelere göre lise öğretmen ve öğrenci sayısı (2017).....	108
Tablo 26. Çin’de eyaletlerinin eğitime katılım oranları karşılaştırma (1999).....	109
Tablo 27. Çin’de bölgelere göre üniversite öğrenci sayıları (2017).....	110
Tablo 28. Sincan’daki toplam okul nüfusu içinde milli azınlıkların payı.....	111
Tablo 29. Öğrenci profili ile ilgili katılımcı görüşleri.....	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kant'ın eğitimin üç ögesi (tasarlanmıştır).....	12
Şekil 2. Sosyalist politeknik eğitim kademeleri.....	20
Şekil 3. Anarşist pedagojinin sistemlerine başkaldırı gerekçeleri	22
Şekil 4. Anarşist pedagojiye göre okulların istenmeyen beklentileri	23
Şekil 5. Sosyalist ülkelerde iş eğitimi öğreten dersler	38
Şekil 6. Çin üniversite öğrencilerin almaları gereken mecburi dersler.....	40
Şekil 7. Çin Halk Cumhuriyeti Milli Eğitimin amaçları.....	46
Şekil 8. Çin Milli Eğitim Sistemi Yönetim yapısı ve bölümleri.....	49
Şekil 9. Çin eğitim sisteminde şeması (Şanghai örneği)	50
Şekil 10. Çin eğitim sisteminde şeması (Şanghai örneği)	74
Şekil 11. Sincan Özerk Bölge Eğitim Departmanı örgüt şeması.....	80

GRAFİKLER LİSTESİ

- Grafik 1.** Çin’de bazı ülkelere göre liseye başlamadan eğitimi terk etme oranı 54
- Grafik 2.** Çin ve bazı ülkelerin 25-35 yaş üniversite eğitime katılım oranları (2017)
..... 54
- Grafik 3.** Çin eğitim sisteminin finans kaynakları 55



KISALTMA VE SEMBOLLER

AB: Avrupa Birliği

ABD: Amerika Birleşik Devleti

CPC: Çin Devlet Konseyi Merkez Komitesi

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

HEI: Yüksek Eğitim Enstitüsü “High Education Institute”

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MOE: Çin Milli Eğitim Bakanlığı “Ministry of Education The People’s Republic of China”

SEH: Sosyalist Eğitim Hareketi

NCEE: National Bureau of Statistics of China

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

PISA: Programme for International Student Assessment

SEB: Sincan Uygur Özerk Bölgesi Eğitim Bölümü

1. GİRİŞ

1.1.PROBLEM DURUMU

Ülkeler eğitim sistemlerini belirlerken sadece pedagojik gerekçeleri değil, aynı zamanda toplumsal, tarihi, ekonomik ve politik değişkenleri de dikkate almaktadırlar. Ülke olarak toplumsal ihtiyaçların etkili ve sürdürülebilir bir şekilde karşılanması önemlidir. Bu konuda farklı eğitim görüşleri, yaklaşım ve felsefeleri yol gösterici özellikler taşır.

Bir düşünce sistemi, dünya görüşü ve hayatı kavranış biçimi olarak birbirinden ayrılarak gelişen felsefi görüşler varlık, bilim, sanat ve eğitim konularına da farklı yaklaşmaktadırlar (Sönmez, 2002). Kimileri sadece varoluşu dikkate alıp buna bağlı olarak hayatı var eden idealler üzerinden hayatı kavramaya çalışırken, kimileri ise düşüncelerinin ana merkezine toplumsal yaşamın reel gerçeklerini, toplumsal faydayı, bireysel faydayı, devleti veya üretim ve gelişmeyi yerleştirmişlerdir. Her ne kadar her birinin bir diğerinden ayrılan ya da kısmen benzeşen tarafları olsa da, ana amaçlarının hayatı kavramaya farklı pencerelerden bakmak olduğu bilinir.

Bu felsefi görüşlerin her biri sadece birer felsefi görüş olarak kalmamış bir siyaset kurumunun, inanış biçiminin, insanların yaşam biçimlerinin, ekonomi, sanat, edebiyat ve eğitim gibi kurumların da aynı sistematik düşünce içerisinde şekillenmesine neden olmuşlardır (Aslanoğlu, 2012). Bu etkiyle gelişen daimici, esasici, ilerlemeci, yeniden kurmacı, naturalist, diyalektik materyalist ve hümanist eğitim felsefeleri eğitim kurumunun tüm alanlarında etkisini göstermiştir.

Her bir eğitim felsefesi çeşitli dönemlerde, öncelikle doğdukları ülkelerden başlamak üzere diğer bazı ülkelere de genel bir uygulama alanı bulmuştur. Psikoloji, felsefe ve insan bilimleri üzerine bilimsel araştırmaların hız kazandığı başta ABD, Almanya, İngiltere, İtalya, Fransa, Rusya gibi gelişmiş ülkeler bu eğitim felsefelerini çağa uygun olarak etkili kullanabilmişlerdir (Binbaşıoğlu, 1982).

Eski Yunan'dan itibaren Almanya, İngiltere, İtalya, Fransa ve hatta Sosvyetler Birliği ve Osmanlı İmparatorluğu da dahil ülkeler sahip oldukları yüksek bilimsel seviye, sosyal, kültürel ve ahlaki değerleri korumak amacıyla yeni nesillere

aktarmayı eğitimin öncelikleri olarak belirlemişlerdir. Bu nedenle öncelikli olarak idealizmden ve nispeten realizmden beslenen dimici eğitim felsefesi bu ülkelerde ilk dönemlerde benimsenmiştir. Hayata evrensel bir bakışla yaklaşan bu görüşte insanın farklı kültürlere sahip olmasına karşın temelde aynı özelliklerde olduğunu düşünür ve verilecek eğitimin de bu çerçevede olmasını öğütler (Altinkurt, 2012). Bunun yanında eğitimde kutsal öğreti ve yönetim otoriteleri de dikkate alınır (Erkılıç, 2013). Zamanla toplumsal yaşamın gelişimsel özellikleri dikkate alınınca var olan kültürün değiştirilebileceğini esaslı eğitim felsefesi benimsenmiştir. Böylece alınan bilgi sadece olanı korumak değil, hayatı değiştirmeye de yarayacaktır (Bülbül, Çuhadar ve İlğaz, 2013). Zamanla Avrupa’da ilerlemeyi önemseyen Almanya, İngiltere ve Fransa gibi ülkelerce benimsendiği bilinir. Toplumsal gelişim, demokrasi ve iktisadi kalkınmanın öne çıktığı 20. yüzyılın başlarında ise pragmatizm felsefesinden etkilenen B. Russell ve J. Dewey tarafından geliştirilen ilerlemeci eğitim felsefesi daha fazla kabul görmüş, başta ABD olmak üzere iktisadi kalkınma ve demokrasiyi öncelikli devlet politikası edinen Avrupa ülkeleri de uygulamaya başlamıştır. Toprakçı (2002) bu felsefede “değişim” kavramına fazla önem verildiğinin altını çizer. Diğer ilk iki felsefeye göre daha güncel özellik ve nitelik taşıyan ilerlemecilikte “eğitim geleceğe hazırlık değil, yaşamın kendisidir” görüşünün benimsendiğini vurgular. Aynı dönemlerde toplumsal eğitim ya da ülke kalkınması meselesine ideolojik açılardan da bakışlar vardır. Marks ve Engels’in Almanya’da geliştirdikleri sosyalist düşünce bu üç eğitim felsefesinden de beslenerek toplumun bedensel, zihinsel, politeknik olarak çok yönlü ve bütüncül bir anlayışla eğitilmelerini savunmuştur. Adını “sosyalist eğitim” olarak tanımladıkları bu bakış başta Almanya, daha sonra Sovyetler Birliği, Kore ve Çin tarafından sosyalist-komünist rejimin eğitim felsefesi olarak ülkelerinde uygulamışlardır (Ergün, 1985).

Bu tür eğitim felsefeleri her ne kadar toplumsal barış ve refahı vadetseler de, siyasal zeminin bazı özellikleri nedeniyle kimi beklentiler tam karşılanamamıştır. Günümüze yaklaştıkça yine J. Dewey ve I. Bergson’un 19. yüzyılın ortalarına doğru gündeme getirdikleri “yeniden kurmacılık” eğitim felsefesi gündeme gelmiştir (Türkoğlu 1997). Toplumun ve bireyin daha fazla özgürlük ve seçme hakkına imkan veren bu sistem Avrupa başta olmak üzere ABD ve Türkiye’de de farklı uygulama örnekleriyle benimsenmiştir. İnsan odaklı bu bakış Pestalozzi ve J.J. Rousseau tarafından naturalist eğitim felsefesinin geliştirilmesine de yardımcı olmuştur

(Sönmez, 2002). Zayıf olan insanın donatılarak güçlendirilmesi gerektiğini savunan görüş, eğitimde bireyin geliştirilmesini daha fazla önemseyen Avrupalı ülkelerce etkin kullanılmıştır (Terzi, 2008). İnsanı daha da özgürleştiren varoğluşçu yaklaşım okul örgütünü ve hatta sistematik eğitimi insanın özgürlüğünü engelleyen bir faktör olarak görür. İnsan özgürdür ve özgür bırakılmalıdır fakat insan hem kendi hem de başkalarının davranışlarından sorumludur bakışı önemsenmiştir (Cevizci, 2012). Bu bakış açısında esas olan toplum ya da devletin ne istediği değil, bireyin neye ihtiyacı olduğudur.

Günümüzde bir çok gelişmiş ülkenin 20. yüzyılın başlarından itibaren pragmatist, ilerlemeci ve yeniden yapılandırmacı yaklaşımla eğitim sistemlerini geliştirdikleri bilinmektedir (Ergün, 1985). Özellikle siyasal yönetim biçimi bakımından iktisadi kalkınmayı önceleyen, bunun da bireyden hareketle gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünen Avrupalı ülkeler, Türkiye ve ABD gibi ülkeler eğitim sistemlerinde daha liberal ve demokratik davranma eğilimindedirler. Bu bakış açılarını daha iyi yansıtacağı sebebiyle Türkiye’de Cumhuriyetin kuruluşundan beri hakim olan ilerlemeci bakış, 2000’li yıllarda yeniden yapılandırmacılıktan da yararlanmaya başlamıştır.

Devletin, kurumların, merkezîyetçi düşüncenin ve toplumsal değer ve kültürlerin daha ağır bastığı eski Sosvyetler Birliği, Çin ve halen Suudi Arabistan gibi ülkeler ise eğitim sistemine daha “siyasal” ve “felsefi” açıdan ideolojik çerçeve oluşturmuşlardır (Ergün, 1985). Eğitim sisteminin ülkede hakim olan sosyo-ekonomik ve politik düşüncenin hakim kılınmasında bir araç olarak kullanıldığı bu ülkelerde bireysel tercihlerin genelde ikinci planda tutulduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim sistemlerinin kapitalist, demokratik, teokratik, sosyalist, liberal, hümaniter ya da çağdaş olmak üzere farklı yönleri olduğu da anlaşılmaktadır.

Almanya’da geliştirilen fakat sonraları Sovyetler Birliği’nde komünist siyasal rejimin önemli bir dinamiği haline gelen sosyalist eğitim sistemi geleceği güvence altına almak amacıyla yeni bir toplum oluşturma çabası gütmektedir. Bu nedenle eğitimin bireysel değil topluca, eşitlik, toplumun her kesimini eğitim, çok yönlü eğitim ve sosyalizm için eğitim bakışları eğitimin amaçlarında yer almaktadır (Karasoy, 2018). Çocuğun erken yaşlardan itibaren düzenli bir yapıda eğitilmesi, bu sayede üretken ve özgürlükçü düşüncesinin geliştirilmesi, zihinsel, bedensel ve

politeknik açıdan eğitilerek bütüncül bir anlayışın eğitimin her kademesine hakim olması hedeflenmiştir. Temel itibarıyla Marksist-Leninist eğitim felsefesinden beslenen, toplumun belirli bir kesimini değil, tamamını, bilimi ülkenin her yerine götürmeyi amaçlamış, ideolojinin “sınıfsız toplum” (eşitlik) prensiplerinin hayata geçirilmesinde önemli aktörlerden biri olarak görülen eğitim, aynı zamanda ülkenin kalkınmasını ve tüm bu “olumlu ve faydalı görüşleri” savunan sosyalizmi ülkede ve dünyada hakim kılmayı amaçlamıştır (Tanrıverdi ve Kırıl, 2018). Üretim bu sisteminin önemli bir göstergesidir. Bu nedenle eğitim sürecine giren her çocuk belirli bir yaşa kadar okulların iş atölyelerinde, olgunlaştıktan sonra da üretim hanelere ve çiftliklerde çalışmak üzere hem üretim ve iş ahlakı edinirler hem de bu şekilde kendi zihinsel becerilerini terbiye ederler (Korolyov, 1989).

Çin Halk Cumhuriyeti İkinci Dünya Savaşı’ndan itibaren rejimin güvencesi olarak sosyalist eğitim sistemini benimsenmiştir (Ergün, 1985). Sovyetler Birliği gibi çok milletli bir yapıya ve geniş topraklara sahip olan Çin benimsediği bu eğitim sistemiyle toplumsal eşitlik, kardeşlik, adalet ve toplumun her kesimini eğitmeyi hedeflemiştir. Sözmez (2002) diyalektik materyalizmin öncelikli olarak benimsendiği bu sistemin özünü açıklarken, bireyden ziyade toplumsal fayda ön planda tutulsa da, bireyler arası eşitlik, kardeşlik ve adalet, herkesi çok yönlü yetiştirmenin de arzulandığına dikkat çeker.

Sosyalist eğitim sistemlerini uygulayan diğer ülkelere göre Çin aynı zamanda köklü bir tarihe ve Konfüçyüs felsefesine hakimdir. Bu nedenle eğitimde bir yandan sosyalist eğitim anlayışı, diğer yandan ise Künfüçyüs öğretisiyle erdemli ve ahlaklı insan yetiştirme amacı güdülmüştür (Göncü, 2016). Bu nedenle toplumun eğitime verdiği yüksek değer, nitelikli bir insan yetiştirme anlayışını güden sosyalist eğitim anlayışı ile de uyum sağlamaktadır. Konfüçyüs ve Budist felsefelerindeki insanlar arasında eşitlik öğretisi sosyalist eğitimce desteklenmiş, siyasal yapının önemli beslenme kaynaklarından birisi olmuştur.

Bu başarıyı nisbeten yakalamasına rağmen hala taşra ve şehirler arasında ciddi eğitim kalitesi, toplumun farklı kesimleri arasında ciddi gelişmişlik farkları gözlemlenen Çin eğitim sistemi diğer sosyalist ülkelerdeki gibi merkeziyetçi bir yapıya sahiptir. Bu nedenle programlar merkezi yönetimce belirlenmekte, okullar arasında farklılık olsa da tek tip kıyafet uygulaması devam etmekte, eğitim

finansmanının ağırlıklı kesimi kamu bütçesinden sağlanmaktadır (Göncü, 2016). Her ne kadar sosyalist eğitimin Rusya’da uygulanış biçimiyle benzerlik taşısa da, aynı başarıyı yakalayamamış olması Çin’de bazı eğitim sorunlarını da gündeme getirmiştir (Dong, 2012).

Sincan Özerk Bölge çoğunluğu Müslüman Uygurlardan oluşan ve Çin’in en büyük özerk bölgelerinden biridir. Siyasi sistem gereği eğitimin idari yapılanması merkeziyetçidir. Sistem olarak sosyalist eğitim sisteminin bölgesel bazda uygulandığı görülmektedir. Uygurlar gibi azınlıkların ise anadilde eğitimlerine sıcak bakılmıştır. Bu nedenle okul, öğretmen, ders kitabı ve program bakımından yerel nitelikler dikkate alınmıştır. Fakat Sincan’da çift dilli eğitimin ve eğitimde eşitlik ilkelerinin sık sık ihlal edildiği de bilinmektedir. Çin kanunlarında Sincan otonom bölgesinde eğitimin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili yerel dilin kullanılacağı belirtilmektedir (Çin Halk Cumhuriyeti Millî Otonomiye Kanunu, 2001). Fakat buna karşın Uygurca bilen kişi sayısında gözlemlenen azalma ve üniversitelerin ilgili bölümlerinin sürekli kapatılma eğiliminde olması önemli bir sorundur (Emet, 2015).

Sincan’da eğitim Çin’in ülke genelinde uygulanan eğitimle aynı özellik ve uygulamalarla yürütülmesine karşın, Uygurlar ve diğer azınlıklar için etnik dillerin tercih edildiği okul veya sınıf uygulaması ve sınavlara girişte etnik dillerin kullanımı tercih edilmiştir. Ayrıca öğrenci kontenjanlarında etnik yapılar için pozitif ayrımcılık amacıyla fazla kontenjan ayrılmıştır. Her ne kadar söylem ve evrak üzerinde bu tür farklılaştırmalara gidildiği görülse de, azınlıkların eğitime erişimi, öğretmen istihdamı, öğretmen niteliği, okul sayıları ve alt yapı eksiklikleri ve işe yerleşme gibi sorunların çözülmesi kimi zaman politik yollarla sağlanmaktadır (Abdurahim, 2016). Bu da toplumda okullaşma oranlarında düşmeye, öğretmen istihdamında azalmaya, etnik kökenleri sebebiyle halkın zorunlu olarak Çin okullarını tercih etmelerine neden olmaktadır (Emet, 2015). Bu gibi bölgelerden eğitim imkanı için farklı şehirlere göçler, bu nedenle aile içi parçalanmalar ya da yaşlı yanlarına terk edilen küçük çocukların sayıları oldukça yüksektir. Çin hükümeti bu tür sorunları çözmek istemesine ve politika geliştirmesine rağmen kalabalık nüfus sebebiyle yetersiz kalmaktadır (Dünya Bankası, 2018).

Çin’in etnik yapılı Özerk Bölgelerdeki uygulamalarıyla ilgili sağlıklı bilgi yeteri kadar olmasa da, yapılan bazı araştırmalar konunun daha da araştırılması

ihtiyacını doğurmaktadır. Zira farklı alanlarda yapılan araştırmalar Sincan bölgesinde eğitimalt yapısının zayıf, toplumun eğitime erişim imkanlarının Çin etnikli halklara nazaran daha az ve ayrımcılık gözetilerek icra edildiğini göstermektedir. Halkın belirli bir kısmı gittikçe zorlaşan şartlar nedeniyle yurt dışında eğitim imkanı aramakta, bu amaçla ailecek yurt dışında yaşamaya razı olmaktadırlar (Dauliatova, 207).

Çin'in sahip olduğu siyasal politikaya bağılı olarak benimsemiş olduğu eğitim felsefesi ve modeli, rejimi güvence altına alma ya da rejime hizmet edici bir yapıda olabilir fakat Sincan'da eğitim yapısında yaşanan sorunlar sistemin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Konu siyasal nitelik taşıdığı nedeniyle sahadan sağlıklı veri toplamak hem zor hem de yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle bugüne kadar yapılan araştırmaların çoğu eğitimin niteliğı ya da sistemin iyileştirilmesi için akademik çözümler yerine azınlıkların yok sayıldığı ya da dikkate alınması için yapılması gereken siyasal çözümleri konu alan çalışmalardır. Alanda yapılan araştırmaların bir kısmı ise Çin hükümeti ve Sincan Özerk Bölgesi Eğitim Departmanı'nın sunduğı resmi verilere dayandırılmaktadır. Konuya ilişkin resmi makamlarla Sincan Uygurlarının bağımsız , tekyönlü yayın ve açıklamaları arasında ciddi fark ve çekişmeler vardır. Konuyla ilgili sağlıklı araştırma verilerine büyük ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi; *tarihsel köklerle ilişkilendirerek program, öğretmen, öğrenci, öğrenme çevresi ve yönetim bileşenleri üzerinden Sincan Özerk Bölgesi Güncel Eğitim Profili'ni fotoğraflamaktır* şeklinde formüle edilmiştir.

1.2. AMAÇLAR

Bu araştırmanın genel amacı; Çin'de özerk bir bölge olan Sincan'ın güncel eğitim sisteminin güncel profilini temel bileşenleri bağlamında betimlemektir. Bu genel amaca aşığıdaki sorulara cevaplar aranarak ulaşılmaya çalışılmıştır:

1. Sincan eğitim yaşamının tarihsel ve kuramsal kod farkları nelerdir?
2. Sincan eğitim yaşamının güncel amaç ve ilkeleri nelerdir?
3. Sincan eğitim yaşamının güncel akademik yapılanması nasıldır?

4. Sincan eğitim Yaşamının güncel idari yapılanması nasıldır?
5. Sincan eğitim yaşamının güncel program bileşeni nasıldır?
6. Sincan eğitim yaşamının güncel eğitimci bileşeni nasıldır?
7. Sincan eğitim Yaşamının güncel öğrenci bileşeni nasıldır?

1.3. ÖNEM

Sosyalist eğitim anlayışına uygun bir eğitim anlayışı benimseyen Çin'in siyasal yapısı gereği, farklı bir etnik toplumun yaşadığı Sincan Özerk Bölge'de uygulanan eğitimin genel durumu yeteri kadar bilinmemektedir. Bölgenin eğitim yapısını oluşturan eğitim anlayışı, eğitimin amaçları, uygulanan programlar, öğretmen, öğrenci ve okullarla ilgili sayısal veriler ve genel profiller, öğrenme çevresi, eğitimin idari ve finansman yapısı ile ilgili bilgiler Çin merkezi yönetiminin verdiği bilgilerden ibaret. Fakat Özerk Bölgeyle ilgili yapılan kimi araştırma, yayınlanan rapor ve bireysel değerlendirmeler Çin merkezi yönetiminin verdiği bilgilerle yer yer çelişmektedir.

Yapılan bu araştırma sürekli tartışılan bir konu olması nedeniyle günceldir. Aynı zamanda araştırmacıların bu alanda ihtiyaç duyacakları sistematik bilgi eksikliği giderilmiş olacaktır. Araştırma sayesinde, bireysel yapılan değerlendirmeler, bilimsel nitelikten yoksun araştırma ve incelemeler sistematik hale getirilip gerçek durum ortaya çıkartılacağı için önemi büyüktür. Bu araştırma aynı zamanda Çin'in Sincan Özerk Bölgesi'nde uyguladığı eğitim politikasına da bilimsel cevap bulacağı için değerlidir.

1.4. VARSAYIMLAR

- Bu çalışmada veri kaynağı olarak kullanılan ilgili literatür ve belgelerin araştırma konusunun aydınlatılması için yeterli olduğu,
- Görüşlerine müracaat edilen Sincan asıllı öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerini belirtirken samimi, yansız ve kasıtsız davrandıkları varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma Çin ve Sincan Özerk Bölgede uygulanan eğitim sistemi hakkında daha önce Çin ve Sincan Özerk Bölge resmi makamlarınca yayınlanan kurumsal rapor, açıklama, uluslararası rapor ve araştırmalar, alanda yayınlanan kitap ve incelemelerdeki bilgilerle, görüşlerine müracaat edilen Sincanlı öğrencilerin beyanlarıyla sınırlıdır.

Sincan Özerk Bölge eğitim yapısının güncel tarihsel ve kuramsal kod farkları, amaç ve ilkeleri, akademik yapılanması, idari yapılanması, program bileşeni, eğitimi bileşeni ve öğrenci bileşeni çerçevesinde yürütülecek olmasıda bir sınırlılıktır.

. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise, çalışmanın Türkiye’de yapılmış olmasıdır.

1.6. TANIMLAR

Eğitim Sistemi: Toplumların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla eğitim programları, eğitim çalışanları, finansal kaynaklar, fiziki kaynaklar ve teknoloji arasında oluşturulan amaçlı ve dinamik bir yapıdır. Her eğitim sisteminin dayandığı bir felsefi dayanak vardır. Sistemi oluşturan tüm öğeler bu felsefi bakışa göre yapılandırılır ve birbiriyle bu çerçevede ilişki kurar (Başaran, 2006).

Sosyalist Eğitim: Karl Marks tarafında Almanya’da 1866’da dile getirilen ve sosyalist ideolojinin eğitim yoluyla yayılması gerektiği düşüncesiyle geliştirilen, akıl, beden ve politeknik eğitimi kapsayan eğitim anlayışıdır. Kapitalist eğitime karşı geliştirilen bu anlayış komünist toplumsal ekonomik ilişkilere geçiş sürecinde toplumun bir yandan üretime katılırken, diğer yandan beden ve zihinsel eğitimin de devam etmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Denktaş, 2017). Sovyetler Birliği’nde Eğitim Bakanlığı da yapmış olan ve sosyalist eğitimin öncülerinden olan Kurupskaya bu sistemde kişinin içinde yaşadığı toplum ve çevrede neler olup bittiğini anlayabilecek, bütüncül bir dünya görüşüyle çok yönlü gelişmiş, fiziksel ve zihinsel açıdan teorik ve uygulamalı olarak iyi yetişmiş, toplumsal yaşam içinde mutlu, rasyonel, bütüncül ve güzel bir hayata sahip bireyler yetiştirmenin amaçlandığını belirtir (Skatkin ve Cov’yanov, 1994).

Sincan Özerk Bölgesi: Batıdan Hazardenizi, kuzeyden Sibiryaya, güneyden İran, Afganistan ve Tibet, doğudan ise Çin ve Moğolistan ile çevrelenen bölge Türkistan olarak adlandırılır. Bu bölgenin doğusu Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Özbekistan ve Türkmenistan'dan oluşmaktadır. Geri kalan kısım ise Doğu Türkistan yani bir diğer ifadeyle Sincan olarak bilinir. Tarihte farklı devletlerin yönetiminde kalan Doğu Türkistan 1863'de Çin Mançu devleti hegemonyasından kurtulsa da 1884'te tekrar "Sincan" (Yeni Toprak) adıyla Çin topraklarına katılmıştır (Dauliatova, 2007). Farklı Türk halklardan oluşan çok kültürlü yaklaşık 30 milyon nüfuslu bu bölgenin yüz ölçümü 1.828.418 kilometre karedir. Bugün Çin Halk Cumhuriyeti içinde en büyük Özerk Bölge statüsüne sahip olan Sincan stratejik özelliğe sahiptir ve nüfusu ağırlıklı olarak Müslüman ve Uygurlardan oluşmaktadır (Jiapaer, 2010). Sincan Bölgesi, merkezi yönetimin uyguladığı ekonomik, siyasi ve eğitim politikaları nedeniyle zaman zaman istenmeyen olaylar gelişmekte ve uluslararası boyutlara ulaşmış sorunlar yaşamaktadır (Sayın ve Koçak, 2017).



2. ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

ÇİN HALK CUMHURİYETİ EĞİTİM SİSTEMİNİN KURAMSAL VE TARİHSEL ÇERÇEVESİ

2.1. ÇAĞDAŞ EĞİTİM ÖĞRETİLERİ VE SOSYALİST EĞİTİM

Ülkeler toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla parçaları arasında dinamik bir ilişkiye sahip eğitim sistemleri geliştirmişlerdir. Toplumsal, tarihi, felsefi, ekonomik, pedagojik ve politik temeller üzerine kurulu olan bu sistemlerin özünü felsefi görüşler oluşturur. Bugüne kadar gelişen felsefi görüşlerin kimisi kutsal değerleri, devleti, toplumu, bireyi, tabiatı çıkış noktası olarak benimserken, kimileri ise faydayı, üretimi, hazzı ya da siyasal felsefi düşünceyi benimsemiştir.

Başlangıçta herkesçe kabul gören evrensel değerler, din, ideoloji, siyasal sistem, kutsal öğretiler, devlet ve toplum temelinde geliştirilen bu görüşler, zamanla psikoloji, teknoloji ve sosyal bilimlerdeki gelişmeler sayesinde faydaya, üretime, demokrasiye, bireye ve varoluşa yöneldiler. Her devlet sahip olduğu kendi kültürel, toplumsal ve ideolojik tercihlerine göre dönemsel olarak bu felsefelerden bir ya da birkaçını benimsemiş ve eğitim sistemlerinin şekillendirmişlerdir. Bu felsefi görüşlerin kimisi evrensel nitelik kazanarak çağdaş yönelişler halinde günümüze kadar gelirken, kimisi sadece belirli bir dönemde gelişip fazla uygulanma imkanı bulamamıştır. Bu konuda itici rolü üretim, kalkınma, kapitalizm, demokrasi, din, sosyalizmin ve komünizm gibi siyasal eğilimler oynamıştır.

Bu temel iticilerin eğitim felsefesine nasıl bir etki yaptıklarını görmek için bu başlık altında eğitimin felsefi temellerinden ve çağdaş yaklaşımlardan bahsedilip ayrı bir başlık altında sosyalist eğitim anlayışına yer verilecektir.

Eğitim Yaklaşımlarının Felsefi Temelleri

Çoğu eğitim felsefesi doğrudan bir ya da birkaç felsefi görüşten yararlanmaktadır. Tarihten günümüze pratikte uygulanma imkanı bulan bu görüşler günümüze kadar çağdaş eğitim felsefeleri olarak gelmiştir. Kendi içinde bir bütünlük oluşturan çağdaş eğitim felsefeleri eğitim sisteminin tüm bileşenlerine kendi bakış açılarına göre cevap verirler.

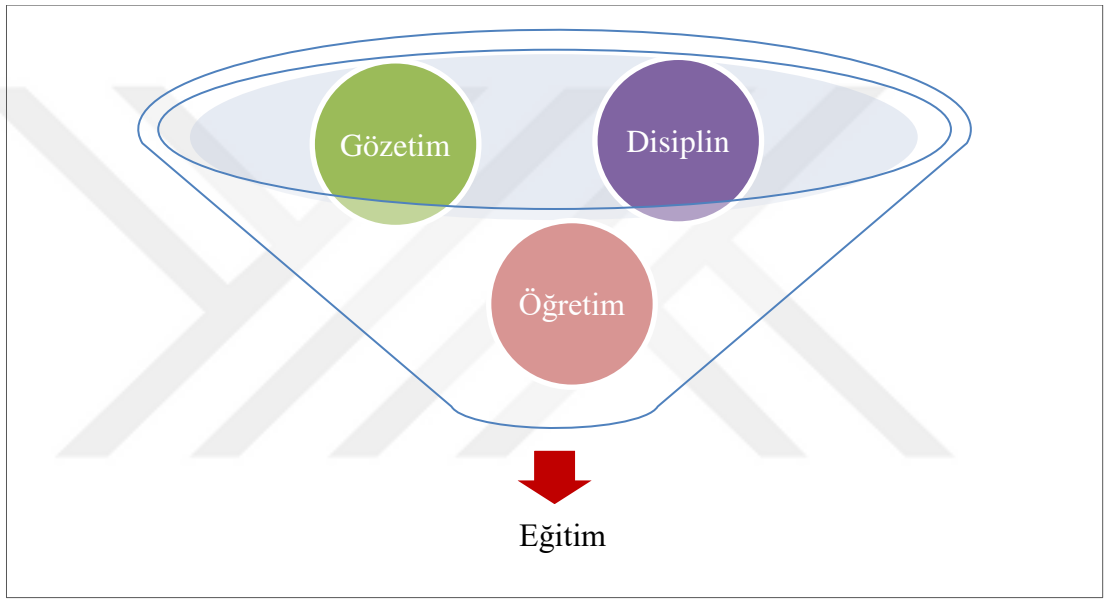
Eğitimde Aydınlanma Çağı ve Felsefi Görüşler

Bilimsel felsefi görüşler 18. yüzyılın insanlığa yaşattığı yıkımların da etkisiyle yeniden yorumlanmaya, hayatın yeniden farklı bir görüşle yorumlanmasına yol açmıştır. J. Locke'un bu açıdan öne sürdüğü fikirler ilk dikkati çeken ve sanki hareketi başlatan bir etki yapmıştır. Devamında J.J. Rousseau, D. Diderot ve E.B.D. Condillac'ın fikirleri kendine has özellikleriyle yeniden tanımlanmış ve sanki ikinci bir kuşak oluşturmuştur. İnsanın doğuştan özelliklerinin neler olduğu, tüm insanların eşit ve iyi olarak mı, yoksa tersi bir durumla mı doğduğuna dair tartışmaları yeniden başlatan I. Kant ve Condorcet üçüncü kuşağı oluşturmaktadır (Çiğdem, 2006).

Eğitime bu açıdan bakan felsefeciler eğitimin bir gönüllülük ve isteklilikle yürütülmesi gereken bir etkinlik olduğunun altını çizer. İnsanın özgür bir varlık olduğu hatırlatılıp zorla verilen eğitimin insanı köleleşebileceği ve öğretilenlerin de asla akılda kalmayacağı gibi bir endişeleri vardır (Platon, 2006). Bu tür bakış açılarının zamanla daha da irdelendiği ve gittikçe hümaniter bakışların eğitime etki etmeye başladığı görülür. Rönesansla birlikte D. Erasmus insanın gerçekte özgür olduğu ve bu nedenle eğitimde de özgür bırakılması gerektiği düşüncesini ortaya atmış, metodolojik olarak eğitimin içeriğine ve yöntemine ışık tutmaya başlamıştır. Eğitimde tedriciliğe vurgu yapan bu görüşle eğitim daha da liberal bir yapıya bürünmüştür (Peters, 2001). Hümaniter bakışla birlikte çocuğun eğitimine pedagojik özgürlük bakışlarının daha da yaygınlaştığı, çocukların herhangi bir kurallar bütünü, siyasal eğilimler ya da devlet otoritesine ait bilgilerle donatılması yerine kendi doğasında özgürce eğitilmesi benimsenmiştir. Bu görüş C. Rogers'ın da etkisiyle varoluşçu bir çevre kazanmış, çocuğun kendini gerçekleştirme ve değişime açık olması fikri daha fazla kabul görmüştür (Hesapçıoğlu ve Akbağ, 1996).

J. Locke'un görüşüne göre esas ana noktada yer alan birey hayatta elde etmek istediği birçok değeri siyasal iktidarın gücüyle elde etmektedir. Çocuğun öğrenme hayatına ayrı bir yer veren Locke'yi J.J. Rousseau çocuğun dünyasının yetişkinlerden farklı olduğu, eğitimlerinin bir amaca ulaşmak için araç değil, gerçek amaç olması gerektiği, bu nedenle farklı yollardan eğitilmeleri gerektiği fikriyle yeni bir aydınlanmanın da öncüsü olmuştur. Günümüzde çocuk eğitiminde sıklıkla görüşlerine müracaat edilen Piaget, Montessori, Frobel ve Petalozzi bu fikrin mirasçısı gibidirler (Postman, 1995). İnsanın biricikliği ve özgürlüğünün değer

kazanmaya, daha doğrusu fark edilmeye başlandığı 18. yüzyılın önemli felsefi düşünürlerinden I. Kant çocuğun böylece daha otonom bir hayat kazandığını vurgulamıştır. Kanad (1963) bu açıdan bakıldığında insanın sadece entelektüel değil, aynı zamanda sosyal bir varlık olduğunu belirten Kant'ın teknik, pragmatik ve ahlaki yetenek olmak üzere üç tür beceriden bahsettiğinin altını çizer. Bu nedenle de Kant'ın gerçek eğitimin insanı medenileştirmek, kültürlendirmek ve ahlaklandırmak olması gerektiği fikrini savunduğunu belirtir. Kant bu bakışa göre eğitimin ana çerçevesini gözetim, disiplin ve öğretim olarak belirtmektedir (Kanad, 1963: 446-448). Kant'ın bu görüşü aşağıdaki şekilde gösterilebilir:



Şekil 1. Kant'ın eğitimin üç ögesi (tasarlanmıştır)

Kant bu bakış açısında Gözetme ile çocukların çevreye uyum, başlıca kuralların öğretimini, disiplinle hayvani duygularının terbiye edilmesini, öğretimde ise bilgi ve becerilerin öğretilmesinden bahseder.

Tüm bu görüşler dikkate alındığında eğitim felsefesi görüşlerinin 18. yüzyıla birlikte aydınlanmaya başladığı ve insanın devlet, toplum ya da diğer öğretim ve baskı unsuru olabilecek erklerin kontrolünden kurtarılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu yüzyılda başlayan bireyin özgür olduğu, değerli ve kendine has özelliklerinin olduğu, bu nedenle kendi doğasında ama sadece kendi ihtiyaçları için eğitilmesinin amaçlanması gerektiği görüşü öne çıkmaktadır.

Natüralist Eğitim

Eğitimde natüralist yani doğacı yaklaşım çocuğa herhangi özel bir amaç ya da bir meslek sahibi yapmak maksatlı değil, onun doğasına, gelişim dönemine ve ihtiyaçlarına göre eğitim vermeyi önemser. Bu nedenle eğitimde doğrudan bir bilginin aktarılması yerine, çocuğun aktif rol aldığı, sorguladığı, tasarımlar yaptığı, deneyimler elde ettiği ve problem çözdüğü bir süreç amaçlanır (Küken, 2001). Bu genel açıklamaya bakıldığında natüralist eğitim anlayışında çocuğun hazırbulunuşluğu ve temel ihtiyaçları dikkate alınır.

Natüralistlerin eğitimin anlayışına göre temel karakteristikler şu başlıklar altında sıralanabilir (Sönmez, 2002: 96-98):

- Eğitim öğrenci merkezlidir
- Bilgi doğumla gelmez, sonradan öğrenilir
- Eğitim çevreden elde edilir
- Eğitimde ilgi ve yetenekler ön plandadır
- Bilgi hazır olarak elde edilmez, keşfedilmeli
- Eğitim bireyin gelişimine uygun olmalıdır.

Suni öğrenme ortamlarına karşı çıkan Natüralistler eğitimin bu genel özelliklerini sayarken, eğitimin çocuktan hareketle başlaması ve onun da çocuğun kendi ilgi, ihtiyaç ve gelişim seviyesine göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bir öğretmenin bilgiyi aktarması yerine, öğrencinin kendisinin araştırma, inceleme, program çözme ve deneyimleme yoluyla elde etmesini önemserler. Özgürlükçü görüşleriyle Fransız devriminde önemli rol oynayan Natüralist J.J. Rousseau toplumsal eğitimde de eşitlik ve özgürlükten yanadır. Bu görüşünün ana temel dayanağını insanın modernleşirken doğal ortamda sahip olduğu o özgür yaşam ve düşünüş biçimini yitirdiği ve neredeyse köleleştiğini belirtir (Rousseau, 2005). Bu nedenle insanın asıl olarak iyi olduğunu ama toplumun onu istenmeyen davranışlara ittiğini düşünür. Eğitim sistemlerinde yaşayan sorunları ve problemleri insanın doğasına uygun olmayan tercihlere ve yapılara bağlayan Rousseau öğretmenin öğrenciye dikta edici ya da tek taraflı öğretim verici olması yerine onunla işbirliği ve uzlaşma içinde hareket ederek öğrenme sürecinin bir parçası olmasını tavsiye etmektedir. Çocuğun doğal ortamda, kendi öz katılımı ve tercihiyle

eğitim almasını öğütlemesi nedeniyle eğitimde esas amacın muhakeme becerisi yüksek, kendi başına öğrenebilecek bireyler yetiştirmektir (Hesapçıoğlu ve Akbağ, 1996). Bireyin eğitimindeki bu paradigmasal değişim Akgündüz (2013)'ün eğitimin temel vizyonunun bireyi koşulsuz öğzürleştirme olduğu bakışıyla daha da değer kazanmaktadır. Zira çocuğun belirli bir sabit haritaya ve programa göre eğitilmesi eleştirilmekte, öğzürlüğu kendi içinde oluşturacağı bilinçle yakalayacağı belirtilmektedir.

Eğitimde Yeni Akımlar

Eğitim bilimlerinde aydınlanma hareketleri her ne kadar 17. yüzyıldan itibaren canlanmaya başlasa da, gerçek mana da bu alanda önemli adımlar Birinci Dünya Savaşı sonrasında atılabilmiştir. Nasıl Fransız İhtilali öğzürlük anlayışını canlandırmış ve bunun bir yansıması olarak eğitimde natüralist düşünceler daha benimsenir olmuşsa, Birinci Dünya Savaşı'nda istenen askeri ve siyasi başarının elde edilememesi, savaş sonrası toplumsal hayatın yeniden algılanmaya çalışılmasına ve insan denenen varlığın önem kazanmasına neden olmuştur. Bu nedenle ütöpic fikirler ya da gerçek hayatla ilgili fazla olmayan aşırı felsefi nitelikli görüşler yerine bu dönemde eğitimin gerçek sorunlarına cevaplar arandığı görölmektedir (Binbaşıoğlu, 1982). Bu nedenledir ki, yeni akımların genelde çıkış yerleri Almanya, Fransa, İtalya veya ABD olmuştur.

Eğitim kavramına bu açıdan bakış, aslında evrensel anlamda yaşanan sosyal çatışma, savaşlar, ekonomik sorunlar, fakirlik ve cahillik gibi birçok sorunun neden çözülemediğine de bir meydan okuyuş gibidir. Çözüm bu yeni akımlarla insanın özüne dönmesinde ve onun öğzürce ve kendi isteğine göre eğitilmesinde bulunmuş gibidir. Özellikle çocuğun bu konuda ihtiyaçlarının bilinmesi, daha doğrusu onun bu konuda fikrinin ne olduğu ciddi öneme sahiptir (Dündar, 2007).

Yeni eğitim akımlarının birey merkezli bu yaklaşımı, her biri bir diğerinden sanki farklıymış gibi görünse de, kısaca bireyin gözlenip dinlenmesi, fikirlerinin ve gelişiminin takip edilmesi ve ihtiyaçlarının neler olduğunun bilinmesinden hareketle geliştiklerine işaret eder. Birden çok bakışın oluşu gerçeğin farklı açıdan görölmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenledir ki isimleri sanat okulu, kır eğitim

yurdu, çocuktan hareket okulu ve çocuk evi gibi çocuğu ya da doğayı merkeze alan özelliklerdedir.

Bu akımlardan biri 19. asrın sonlarına doğru Sanat Eğitim içeriğiyle ortaya çıkmıştır. Bu dönemde uluslararası toplumsal, ekonomik, siyasi ilişkiler ve savaşlarla yıpranan toplumsal hayatın bir an evvel onarılması gerekiyordu. Hem sanat ve iş eğitimi ile hayatın eksik bırakılan bir yönünün yeniden canlandırılması, diğer yünden ise zarar gören insan maneviyatının sanat eğitimiyle tekrar sağlıklı hale getirilmesi amaçlanmıştır (Aytaç, 2006). Binbaşıoğlu (1982) tümüyle değil ama bazı derslerde etkili olduğunun altını çizerek genel anlamda okul kültürünün bir sanat anlayışıyla yeniden kurgulanması, öğretmenin bir sanatkar gibi davranması ve derslerde sanatsal etkinliklere daha fazla yer verilmesi şeklinde kendini gösterdiğinden bahseder.

Yirminci yüzyılın başına kadar devletçi, kutsalcı, toplumsal değerleri önemseyici ya da siyasal eğilimleri önemseyici bakış büyük oranda ihmal edilmiş bir çocukluk geliştirdi. Sanat Eğitimi akımıyla fark edilen bu görüşler J.J. Rousseau'nun natüralist görüşlerinin etkisiyle canlanmıştır. Benzer bir bakışla Çocuktan Hareket akımı geliştirilmiştir. Akıma göre tüm eğitim faaliyetleri çocuğun özünün anlaşılmasıyla, onun kendine ait özellik ve kuvvetin işe koşulmasıyla düzenlenmesi gerekmektedir. Suni bir ortam olan eğitim kurumları ise çocuğun kendini gösterebilmesi ve keşfedebilmesine yardım edecek şekilde uygun hale getirilmelidir (Aytaç, 2006). Bu süreçte çocuğun bir kişiliği olduğu, doğuştan bazı özelliklere sahip olduğu, eğer uygun ortam olursa bu özelliklerini geliştirebileceği fikirleri de gelişmiştir. Geleneksel eğitim modelinin insanı sisteme köleleştirdiği ve kişiyi tutsak ettiği düşüncesiyle eleştiren savunucular geleneksel okulların öğretmen merkezli, kitap kaynaklı, otoriteye uyumlu, merkezîyetçi ve hayata yabancı olduğunu düşünmektedirler. Çocuktan hareket modeliyle ilgili ise öğrenci merkezlilik, yaşam odaklılık, özgürlük, canlı ve yaşam dolu nitelikler sayılır.

Çocuğun özelliklerinin ve hayatın doğal yapısının göz ardı edildiği fikrinden hareket eden Kır Eğitim Yurdu akımı okul eğitiminin suni ve betonlaşmış şehir hayatından ciddi derecede etkilendiğini, bunun da çocuğun eğitimine olumsuz etki ettiğini düşünmektedir (Binbaşıoğlu, 1982). Doğayla ve iş eğitimiyle iç içe devam eden derslerde öğrencilerin özgürce davrandığı, öğretmenlerle daha yakın ikili ilişki kurdukları olumlu yön olarak bahsedilir.

Benzer bir bakışla gelişen İş Eğitimi okullarında çocuğun kendini fiziki olarak da meşgul edeceği, bir iş yapacağı mekanlar olarak tasavvur edilir. J. Dewey, W.H. Kilpatrick ve O. Declory gibi çağdaş birçok eğitimcinin önemseydiği bu akım okulun tabiatla iç içe olması gerektiğini, çocuğun burada tarla, bahçe işleriyle uğraşarak kendini geliştirmesi gerektiğini savunur (Hesapçioğlu, 2006). Bu tür akımların zamanla okullara “İş-teknik” dersi ya da “El işi” dersi adıyla bir ders niteliğinde girmesi manidardır. İş eğitimi bakışı çocukların eğitim sürecinde sadece bir işle meşgul olmalarını değil, bu yolla kendilerini keşfetmelerini önemser.

İş eğitimini önemseyen fakat bunu bireysel değil, topluca kolektif bir halde icra edilmesi gerektiğini savunan Kolektif Eğitim akımı bir siyasal eğitim anlayışı şeklinde gelişmiştir (Kafadar, 1997). A.S. Makarenko tarafından geliştirilen ve büyük oranda Sovyetler Birliği tarafından komünist rejimin eğitim felsefesi olarak kabul edilen bu akımda okullar birer işletme gibi üretim yeri olmalı fakat iş bireysel değil, kolektif yapılmalıdır. Büyük oranda toplumsal öğretilerin, devlet ve siyasal rejim anlayışının da önemsendiği bu akım eğitimde bireyselleşmeye reddiye gibidir (Binbaşoğlu, 1982). Eğitim yeri olan okullar bir kolektif şuur, davranış ve karakter kazandırma yeri olarak kabul edilir.

Bu sayılan yeni akımların büyük çoğunluğu eğitimde çocukların esaret altında tutuluyor gibi eğitildikleri, gelişim özelliklerinin dikkate alınmadığı ve ihtiyaçlarının gözlemlenmediği düşüncesiyle özgürlükçü akımı benimsemişlerdir. Bu paradigmaya önemli katkıyı sunan J.J. Rousseau ve I. Kant kendilerinden sonra gelişen birçok eğitim akımı ve okul modellerine ilham olmuşlardır (Dündar, 2007). Özgürlükçü paradigmaya göre eğitim okul ortamı, sınıflar, öğretmen-öğrenci ilişkileri, eğitimin içeriği ve öğrenme etkinlikleri de dahil olmak üzere özgürce icra edilmelidir. C. Rogers’ın da belirttiği gibi eğitim bir rehabilitasyon sürecidir. Bu nedenle bireyin kendi özbenliğini bulması ve ihtiyaçlarını giderebilmesi için hem kişisel gelişim özelliklerinin dikkate alınması hem de bu süreçte yeterince doğal ve özgür olmalıdır (Hesapçioğlu ve Akbağ, 1996).

Bu açıdan bakıldığında eğitim sürecinde bireyin neden, nerede ve nasıl eğitilmesi gerektiği kişinin kendisinden kaynaklanmalıdır. Yani bir zorlamayla değil, kendi isteğiyle gerçekleştirmelidir. Bu nedenle bir dış zorlama yerine iç motivasyon, isteklilik halinin varlığına dikkat çekilir. Tüm bu bakışların I. Illich ve L.N. Tolstoy

gibi eğitimcilerce de benimsenmiştir (Miller, 2006). Her ne kadar basit bir özgürlük talebiymiş gibi görünse de, başını I. Illich'in çektiği kimi eğitimciler günümüz okul anlayışının çocuğu esaret altına altına tuttuğunu, toplumsal ve siyasal rejimin öğretilerini dikte etmek koşuluyla iradesine el koyduğunu belirtmişlerdir. Eğitimde bu tür özgürlük arayışları bir meydan okuyuş ve radikal değişiklik talebindedirler. Bir yönüyle sınıf ve okul yapısının suniliğinden, eğitim sürecinin yapılandırılarak belirli rutinlerle yürütülüyor olması kabul edilemez niteliktedir. Bu nedenle eğitim doğal ortamda, özgürce ve çocuğun taleplerinin dikkate alındığı ortamlar ve süreçlerde yürütülmelidir. Görüşe göre okul ve sınıf çocukları sadece belirli bir süreliğine fiziki olarak kısıtlamıyor, ayrıca bu uygulama nedeniyle zihniyetler de kısıtlanmış oluyorlar. Özellikle çocuğa nasıl düşünmesi gerektiği değil, devlet, hükümet ve bazı otorite kaynaklarının talepleri doğrultusunda geliştirilen programlarla neyi düşünmesi gerektiği öğretilir. Bu da insanın bilinen bilgilerin aktarımında başka bir şey değildir ve doğasına aykırıdır (Hesapçioğlu ve Akbağ, 1996). Halbuki, eğitimde özgürlük paradigmasını savunan kişiler gerçek eğitimin kişinin kendi bireysel tecrübelerinden oluştuğunu, öğretmenin bilgiyi aktaran değil, rehberlik eden, okul ve sınıfın bilgi öğretilen yer değil, bilginin keşfedilmesi için yeterli alt zemin ve şartların sağlandığı yerler olduğunu savunurlar. Öğrencilerin okullarda bir şeyler öğrenerek değil, keşfederek özyönetim ve denetim becerisi kazandıklarını savunurlar. Bu nedenle okulların birer özgürlük alanı olması gerektiğini belirtip günümüz okul ve eğitim sistemlerine karşıdırlar.

Varoluşçu Eğitim

Özgürlükçü akımların hız kazandığı 19. yüzyılın sonlarına doğru başlayıp 20. yüzyılın ortalarında daha da hız kazanan akım II. Dünya Savaşı'nın insan benliğinde yarattığı ağır travmadan ciddi etkilenmiştir. O yıllara kadar büyük bir değer özelliği taşıyan zihinsel değerlerin yanında duygusal ve ahlaki değerlerin de önemsenmesi görüşü hakim olmuştur. A. Maslow, C. Rogers, J.P. Sartre, F. Dostoyevski gibi düşünürlerin etkilenerek eğitsel alanda düşüncelerini şekillendirdiği akım psikolojinin gelişmesinden ciddi derecede faydalanmıştır. Bu akıma göre önemli olan, bireyin biricikliği ve özgürlüğüdür. Bir bakıma süregelen eğitim anlayışının toplum içinde bireyi yok etme ya da yok sayma eğilimi içinde olduğu düşüncesi hakimdir (Büyükdüvenci, 2001).

Eğitim s¼recinde sistemden beklenen Şeyin bireye kendini, biricikliğini ve ayrıca tercihlerinde ¼zg¼r olduğunu, bunun da bir insan i¼in ¼nemli bir değer olduğunu kavratma olduğu vurgulanır (Keller, 2003). ¼zg¼rl¼k¼¼ bir eğitim anlayışı olarak kendini g¼steren Varoluşu eğitim anlayışına g¼re eğitim sistemleri aktaran, ¼đreten sistemlerdir ve bireyi etki altına alırlar. Oysa Varoluşu eğitim bakıŐına g¼re insan neye evet ya da hayır diyeceğini kendi ¼zg¼r iradesiyle belirler. Yaşamın ger¼ek amacının bireyin kendini var etme ¼abası olduğu d¼Ő¼ncesini dikkate alınırsa, eğitim sistemlerinde hedeflerin ¼nceden belirlenmesi, belirli eğitim standartlarının oluşu, eğitim i¼eriklerinin belirlenmiş olması ve bunların bir¼ođunda ¼ocuđun ilgi, ihtiya¼, beklenti ve gelişimsel ¼zelliklerinin genele ait niteliklerde oluşu Varoluşu eğitim akımının ¼nemli bir itiraz konusudur (Miller, 2006).

G¼n¼m¼z gelişmiş toplumlarında okulların ana g¼revlerinin devletin, toplumun ve var olan yapının devamlılığı, ¼retim aksamadan ilerlemesi ve toplumsal ihtiya¼ların karŐılanmasıdır. Varoluşu eğitim anlayışına g¼re bu durumda insanın kurulu bir d¼zenin eksik bir par¼ası niteliinde yetiŐtirilerek yerine konulmasıyla uđraŐır. Kısacası insan bu s¼re¼te b¼y¼k bir makinenin par¼ası gibi muamele g¼r¼r (Guttek, 2001). Akımın bu bakış a¼ısını gerek¼elendirmesinde esas ¼ıkıŐ noktası ise bireyselleŐmenin gittik¼e azalması sonucunda bireyin ¼nemini yitirerek toplum i¼inde kaybolması ve sadece dar anlamda var sayılmasıdır. Eğitimde uygulanan y¼ntemler, teknolojiler, standart testler ve kalabalık sınıfların da bunun bir g¼stergesi olduğu d¼Ő¼n¼l¼r.

¼neri olarak eğitimde t¼m tarafların daha yakın ilişkisi, her bir ¼đrencinin ¼zg¼r iradesiyle eğitime katılması sunulur. B¼ylece her bir ¼đrencinin kendini herhangi bir sistemin bir par¼ası, bir rejimin doğal savunucusu ve birilerinin geliştirdiği bir programa iradesi dışında maruz kalan değil, daha değerli hissedeceği bir g¼r¼Ő benimsenmiştir (Keller, 2003). G¼n¼m¼zde bu akımlardan hareket ederek ¼zel okullukluk adı altında uygulamalara rastlanmaktadır. Ne var ki, Akg¼nd¼z (2013) ¼zel okullukluğun ¼ocuđu evrensel ideolojilerden kurtarıp ¼zg¼rleŐtirmek isterken başka ideolojilerin etkisi altında bıraktığını vurgulamaktadır.

T¼m bu eleştiri ve akımın ¼nerileri dikkate alındığında kişinin ¼zg¼rl¼đ¼n¼n tanınmasının en erdemli davranış kabul edilmesi ka¼ınılmazdır. Ancak bu sayede eğitim ortamları daha değerli, eğitim kurumları daha sevecen ve herkesin isteyerek

geldiği yerler haline gelecektir. Çünkü sistemde öğrencilerin denetlenmesi, disipline edilmesi ya da kısıtlanması söz konusu değildir ve eğitimin her sürecinde onların görüşlerine müracaat edilir (Sönmez, 2002).

Eğitimde Otorite, Birey/Devlet Bakışı

Eğitim akımlarının bir kısmı bireyin eğitiminde esas amacın ne olduğu ve bu eylemin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine açıklık getirirken, bireyin biricikliğini yanında toplumsal özelliklerinin olduğuna vurgu yapan eğitim akımları da vardır. Bunlardan bazıları siyasal rejimleri dikkate alırken, bazıları da toplumsal faydacılığı dikkate almaktadır. Bu eğitim akımları arasında politeknik, anarşist ve eleştirel pedagoji akımları sayılabilir.

Politeknik Eğitim

Bireyin çok yönlü ve bütüncül bir anlayışla eğitilmesi gerektiğini savunan bu görüş her ne kadar K. Marks tarafından geliştirilmiş ve tüm sosyalist ülkelerde sosyalist rejimin bir eğitim anlayışı olarak uygulanmış olsa da, literatürde ütopyik bir eğitim akımı olarak görülür (Aytaç, 1998). Zira Marks bu yolla eğitim ve üretimi birleştirmeyi düşünmüştür. Bir diğer açıdan bu görüşün ütopyik olmasına yönelik kanaatlerin oluşmasında Marks'ın eğitimin bilimsel sosyalizm ilkelerine dayandırılması gerektiğini ve bu yolla proletaryanın zihnindeki yanlışların da düzeltilmesini düşünmesinde yatmaktadır.

Sosyalist ve materyalist bir düşünceden hareketle geliştirilen bu görüşe göre eğitim aslında sosyalizmin emrindedir ve onun amaçlarını gerçekleştirmek üzere köylü, halk, işçi, memur herkesi sosyalizmin emelleri doğrultusunda eğitmelidir. Bunu toplumsal açıdan kalkınmanın tek yolunun topyekün, çok yönlü ve bütüncül bir anlayışla halk eğitilmeli ve üretim böylece artırılmalıdır (Üstüner, 2002). Marks'ın "eğitimin maddi üretimle birleştirilmesi" fikrini yansıtan akıma göre geleneksel eğitim bir tür burjuva eğitimi idi ve toplumda sınıfsal ayrılıklara neden oluyordu. Bu nedenle insanlar küçük yaştan itibaren ben zihinsel hem de bedensel olarak çalıştırılmalarını önermiştir (Aytaç, 1971). Bunu yaparken sınıfsal ayrılıklara neden olmayı insana yakışmayan bir bakış olduğunun altını da çizen akım politeknik eğitim sayesinde daha hümaniter bir duruşun sergilenmiş olacağını savunur. Sovyetler bu sebeple politeknik eğitim akımını benimsemiştir. Bu sayede sınıfsız bir toplum

oluşturulacak, halk topyekün aydınlanmış, yaratıcı güçlerin oluşması sağlanmış olacaktır (Korolyov, 1989).

Akım özellikle okulun gerçek hayata yakınlaştırmadaki başarısı bakımından da önemli görülür. P.P. Bolonski'nin kitaba dayalı eğitim yerine fabrikaya, yaşama, tarıma, işe ve çevreye bağlı eğitimi önermiştir. Bu haliyle bakıldığında ezelden beri birbirleriyle çatışmalı olan kapitalist ve sosyalist siyasal rejimin de malzemesi olan politeknik eğitim, kapitalist burjuvazi eğitimle bireyin hem iradesinin yok edildiğini hem de eğitim programlarının hayattan uzaklaştırıldığını savunur ve politeknik yani sosyalist eğitime göre eğitim şu alt basamaklarda yürütülür (Szaniawski, 1980):



Şekil 2. Sosyalist politeknik eğitim kademeleri

Kaynak: (Aytaç, 1971: 16-16) (Bilgi grafiklendirilmiştir)

Bu anlayışa göre eğitimin içeriği, gerçek bilimsel bilgi, bağımsız düşünebilme yeteneği, kendi kendini eğitebilme ve yaratıcı iş becerisi olarak belirtilmiştir. Eğitimin nasıl yapılacağıyla ilgili ise komünist dünya anlayışının oluşturulması ve ahlaki eğitim olması gerektiği belirtilir (Korolyov, 1980).

Anarşist Antipedagoji

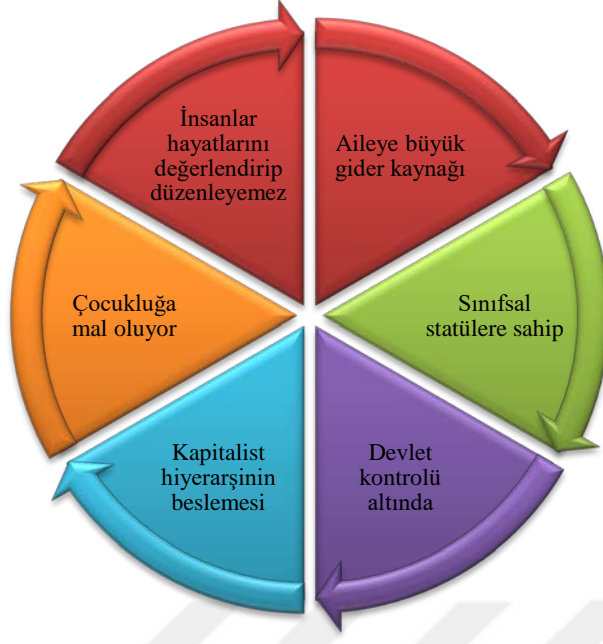
Siyasal felsefi düşünceler politeknik eğitimde olduğu gibi geliştirdikleri modellerle devlet mekanizmasına ya da insanların yaşamsal kurumlarına yönelik çözümler önermektedirler. Hakim siyasal yapının etkisiyle iş ve sosyal yaşamın

insana yakıştır, özgür ve gelişmeci nitelikte olmadığı kanaatiyle geliştirilen bu tür yaklaşımlar insanın özgürlüğünün tutsak olduğu ve çeşitli yapılarca sömürüldüğü kanaatine sahiptirler. Bir başkaldırı ya da isyan özelliği de bulunan bu tür yaklaşımlar Marks ve Freud tarafından destek görmüştür. Emeğin, işgücünün ve genelde insanın bireyci, kapitalist düzenlerce sömürüldüğünü düşünerek anarşist eğitim akımını geliştirmişlerdir (Mendel, 1992).

Yaklaşım, neye itiraz ettiği açısından bakıldığında eğitim ve okul sisteminin yapısının ve şartlarının aslında insanı özgürleştirmesi gerekirken tutsak kıldığı ve onu kendi öz varlığından uzaklaştırdığı düşünülür. Benzer düşünce özellikle 20. yüzyılın ortalarına doğru yani İkinci Dünya Savaşı'nın sonucu olarak insan yaşamının değerinin yeniden sorgulanması sonucu tekrar canlanan bir akım haline gelmiştir. Yüzyılın başlarında üretimci, ilerlemeci ve birey odaklı eğitim akımlarının bireyi sadece kendi özellikleriyle kabullenmek yerine onu üretimin bir parçası görüp sadece verimliliğine odaklanması 50-60 yıl sonra verdiği ürünlerle dünyaya İkinci Dünya Savaşı'nı yaşattığı düşünülür. Bu sonuçtan hareketle geriye doğru düşünüldüğünde, insanlığı bu noktaya devletlerin, siyasal rejimlerin ve toplumların benimsedikleri düşünsel ve yönetsel sistemler oldukları düşüncesi hakim olmuştur. Bu nedenle sadece eğitimde değil, çevre ve yönetim biçimlerine de bir başkaldırı veya en pasif haliyle kendini korumacı reflekslerle feminizm, çevreci veya anti bilimci gibi "anarşist" ve protest bakışlar canlanmıştır (Spring, 1997).

Bir yönüyle insana ve toplumsal yaşamına daha özür bir yaşam sunmak amacıyla geliştirilen ve 20. yüzyılın başında hız kazanan demokrasinin toplumu bu hale getirdiğini ve insanı burjuvazi köleliğine ittiğini M.A. Nietzsche, I. Illich ve M.A. Bakunin gibi düşünürler benimsemiş ve dillendirmişlerdir. Bu görüşlerden etkilenen eğitimciler eğitim yoluyla bireye gerçek özgürlüğünü, haklarını ve toplumsal eşitliğini iade etmeyi düşünmüşlerdir (Hesapçioğlu ve Akdağ, 2005).

Devlet, kilise ve diğer kurum ve kuruluşların eğitimle ilgili uygulamalarının insanın doğasına uygun olmadığını düşünen bu görüş devrimci bir başkaldırıyla hareket edip genel bir protesto halindedirler (Dündar, 2007). Eğitim sistemi ve okulların bu düzgün gitmeyen sistemin birer yapı taşı olduğu düşünülür. Zira sistem birbiriyle benzer duygu ve düşüncelere sahip kişiler yetiştirir. Kapani'nin (2002: 22-35) sıraladığı bu başkaldırının temel dayanakları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 3. Anarşist pedagojinin sistemlerine başkaldırı gerekçeleri

Eğitime anarşist bakışların bu ana kriterleri dikkate alındığında sistemin önemli iki dinamiği olan okul ve öğretmene de güvende ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Her ikisinin de sistemin bu emellerini gerçekleştiriciler olması ciddi bir kaygı ve korku kaynağıdır. Eğitim sistemi içinde öğretmen ve öğrenci ilişkileri ve hatta öğretmen-ebeveyn ve ebeveyn-okul ilişkisi de sınırlı ve çocuğa göre değil, sistemin beklentilerini karşılama bakımından gelişir.

Bu görüş her ne kadar sosyalist bir kökten gelse de, eğitim sisteminin okula yüklediği role karşı isyan geçen yüzyılın ortalarından itibaren başta ABD olmak üzere gelişmiş ülkelerde de başlamıştır. Anderson bu başkaldırı sebeplerini şu şekilde sıralamıştır:

Organizasyon yapısı	İnsanlık dışı beklenti	Gerçek dünyadan izolasyon
<ul style="list-style-type: none"> •Gün içerisinde öğrenme ve oyun zamanlarını böler, •Dışarıdan dayatılan program ve zaman çizelgesine göre öğrenmeyi başlatır ve bitirir, •Öğrencilere neye ilgi duymaları gerektiğini söyler, •Öğrencilere ne zaman ilgi duymaları gerektiğini söyler, •Neyin yeterince iyi olduğunu söyler, •Kompleks hiyerarşide öğrenci en alttadır. 	<ul style="list-style-type: none"> •Basit insanî ihtiyaçları sormaya izin vardır, •İnsanî doğrulara ilişkin rutin kısa özetler vardır, •Hatta durma ve her şeyi bekleme vardır: Su içme, öğretmene dikkat etme, bilgisayar zamanı, yemek yeme gibi, •Grup ödülleri ve cezalar, •Bireysel yetenek ve problemler savsaklanır, •Çalan zille hareket edilir. 	<ul style="list-style-type: none"> •Kronolojik yaşlara göre ayır tutma, •Aileden ayırma, •Çalışma dünyasından ayırma, •Yaşın etkilerinden ve hastalıklardan izole etme, •Çocukları ekonomik gerçeklerden izole etme, •Olası problemlerin eğitim içeriğinde yer almayı.

Şekil 4. Anarşist pedagojiye göre okulların istenmeyen beklentileri

Kaynak: (Anderson, 1995).

Bu nedenledir ki, tepki sadece ABD’de değil, Almanya başta olmak üzere Avrupa’nın çeşitli devletlerinde alternatif arayışlarla “zilsiz okul”, “tabiat okulu” “summer hill”, “Montessori okulu” gibi projeler geliştirilmiş ve bugün dünyanın çeşitli ülkelerine yayılmış durumdadır. Almanya ve İsviçre’de okulsuz toplum projeleri geliştirilmiş hakim sistemin insanın özgürlük ve doğal haklarına verdiği zararlardan uzak yeni bir okul sistemi üzerinde çalışılmıştır (Dündar, 2007).

Anarşist pedagoglar eğitim sisteminin özünde bireyi değerli görmesi, vereceği eğitimle onu daha da değerli kılması ve kendini daha değerli hissetmesini sağlaması gerektiği düşüncesini savunurlar. Fakat buna karşın modern eğitimin çocuğu ait olduğu sosyal sınıfa göre belirli amaçlar doğrultusunda eğitmesinin çocukta kendini geliştirme değil, var olan sosyal sınıfını korumasına yardımcı olduğu görüşü hakimdir. Eğer çocuk alt sınıflarda ve işçi bir aileden geliyorsa, ona uygun okullarda okuyabildiği, bu tür okullarda ise çocuğa itaat, zamana riayet ve bir uygulamaya dahil olma kültürünün kazandırıldığı düşünülmektedir. Oysa üst sınıfa ait bir çocuğun daha iyi okullarda okuduğu ve aldığı eğitim ona esnek olmayı, proje geliştirmeyi ve yönetme becerilerini öğrettiği görüşü hakimdir. Anarşistlerin bu görüşlerine göre düzen ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirmek amacıyla çocukları eğitmektedir. Bu ise insanın gelişme ve özgürlük doğasına aykırıdır. Kişi ilerde ne olacağını, nasıl biri olacağını kendisi özgür iradesiyle seçebilmelidir (Demirtaş, 2002).

Anarşist bakışa göre eğitim süreci düzeni koruyucudur. Ciddi bir cansızlık ve ezbercilik, öğrenciyi dikkate almayış vardır. Çocuk kapitalist düşünce sisteminin bir ürünü ve bir yatırım aracı olarak görülmektedir. Hem anne-baba hem okul ve öğretmen de birer yatırımcı olmaktadır. Bu nedenle Freire (2003) eğitim sistemini bir tür bankacılık sistemiyle eşdeğer görür. Bu açıdan eğitim sistemi insanı toptan bilgisiz ve cahil, ne yapacağını bilmeyen olarak değerlendirir. Yapması gerekenleri ve nasıl yapması gerektiğini ona öğretmen ve okulun söylediği belirtir. Halbuki, kişi kendisiyle ilgili vereceği kararlarda tamamen özgür olmalıdır.

Benzer bir görüşle modern eğitime eleştirilerini yönelten I. Illich (2002) okula devamın insanı baskı altında tuttuğunu ve bireyin zaman ve enerjisini ipotek ettiğini belirtir. Bu haliyle okul düzen için adam yetiştirir, onları düzenin kurallarına uymaya davet eder, kuralların yerine nasıl getirileceğinin talimini yaptırır ve onların başında durur. Bunun dışında kalan sevmek, yaşamak, düşünmek ve hissetmek gibi nitelikleri zaten öğretmenin katkısı olmadan öğrenilmektedir. Okulsuz toplumu öneren Illich insanın istediği zaman istediği yerden bilgi alabileceği ve öğrenebileceği, aynı zamanda öğretebileceği bir ağ sisteminden bahseder. Böylece kişinin bir eğitim ya da öğretim müfredatına mecbur kalmayacaktır. Bu modelde internet dahil tüm kitle iletişim araçlarının kullanılabilceği vurgulanır. Illich bu değerlendirmeyi yaparken, öğretmenlerin de zaten gerçekten uzman olduklarına inanmaz, zira her şeyi zaten bilemeyeceklerini vurgular. Ona göre gerçek uzman kişi herhangi bir konudaki ustadır, zanaatkardır. Yani işi rolleri gereği değil, doğası ve tercihi gereği gerçekten yapan kişidir.

Eleştirel Pedagoji

Eleştirel pedagoji Marksist ideolojiden beslenen ve modern bilimin öğretilerine eleştirel bakmaya çalışan bir yaklaşımdır. Anarşist pedagoji gibi eleştirel pedagoji de okulu hakim düzenin bir aracı olarak görür. Zaten eğitime eleştirel yaklaşımlarının asıl sebebini de burada görürler (Dündar, 2007). Başlangıç bu radikal protesto ve eleştirilere imza atarken zamanla eğitimde liberalleşme söylemine daha yakın durmuşlardır.

Bu düşünceye göre eğitim bilginin aktarılması ve örf, adet, gelenek ve görenekleri korumak için bir araç değildir. Eğitim bireyin toplumu dönüştürmek için kendine yardımcı olarak görür. Bireyin özgürlüğünü önemseyen yaklaşım, özgürlüğün

bireysel olmadığını zira çoğu toplumsal kurum ve kuruluşların toplumsal katılımlarla değiştiğini, bu nedenle toplumsal özgürlükten bahsedilebileceğinin altını çizerler. Burada asıl olan kitlesel hedeflerdir. Modern eğitim anlayışında toplumun belirli sosyal sınıfında yer alanların daha iyi eğitim alma çabalarına ve geri kalan kısmın da bu eğilime öykünmeye çalışmasına karşı duran eleştirel pedagoglar eğitimin satın alınan ve satılan bir mal gibi görülmesine karşıdırlar (Miller, 2004).

Toplumsal yaşamda eğitimin kurumsal bir yapıyla organize edilmemesi halinde bu tür eğilimlerin görülme olasılığı hep vardır. Her ne kadar gidişata karşı durmanın da yine örgütlü bir şekilde yapılacak olması eğitim ve bireysel eğitim tercihinin üzerine konulan ayrı bir ipotek gibidir. Buna rağmen bireyin eğitim sistemi içinde kendini nasıl daha iyi gerçekleştirebileceğine ilişkin uyanık kalması önerilir. Okullarda uygulanmakta olan düzen ve disiplin uygulamasının tam bir düzen tahakkümü ya da askeri disiplin öykünmesi gibi algılanır (Dündar, 2007).

Bu görüşe göre okullar, öğretmen ve diğer kişiler tam olarak bir tahakküm unsuru olarak görülmez. Onun yerine kişinin kendi özgürlüğünü elde etmesinde öğretmen ve okullardan yararlanmasından bahsedilir. Burada esas amaç yeniden yapılanmadır. Bu konuda da var olan tecrübeler ya da yol göstericiler yeniden yapılanmaya yardımcı olarak birer fırsat gibidirler (Demirtaş, 2002). Bu özellikleriyle akımın okula karşı tam bir karşı duruş değil, fırsatların artırılması, çocuğun eğitim sürecinde daha serbest bırakılması, program içeriği, tercihi ve etkinlikler konusunda ona özgürlük sağlayıcı ve kendini geliştirici ortamları sağlayıcı olması gerektiği vurgulanır.

Eğitimde Çağdaş Paradigma: Pragmatist Eğitim

Pragmatist felsefe her ne kadar başka düşünürlerce geliştirilmiş olsa da, eğitim alanına taşıyan J. Dewey olmuştur. Eleştirel, radikal düşünce ve tecrübeye odaklanan pragmatizm bilimin deneysel alanına girmeyen metafiziğe de tecrübi açıdan yaklaşır. Bilimin deneysel alanına girmediği düşüncesiyle reddedilen ve genelde bu sebeple bilim dışında tutulan hisleri de deneyimleyebileceğimiz görüşü ağır basar (Dewey, 1987). Bu nedenle pragmatistler her eylemin sonucunun bilimsel yollarla test edilmesini önerirler.

Guttek (2001) pragmatist eğitim anlayışında da özgürlüğün hakim olduğunu fakat bunun ancak demokrasi ile sağlanabileceğini düşündüklerini belirtir. Bu akıma

göre öğretimin hareket noktası bireyin ihtiyaçlarının ne olduğudur. Dolayısıyla eğitim sistemine iç ve dış olmak üzere iki ayrı amaç belirlenmiştir. İç amaç bireyin kendi iç ihtiyaçları ve deneyimleri, dış amaç ise bireye bağlı olmayan, onun insiyatifi dışında kalanlardır. Eğitimin özellikle bireyin ihtiyaç ve kendi deneyimleri üzerine kurgulanmasının önemli bir faktör ve esas olması gereken şey olduğunu benimseyen akım, bunun eğitim sürecine yön verebileceği ve faydasını artırabileceğini savunur.

Pragmatistler geleneksel eğitim anlayışı ve öğrenme sürecini irdelerken öğrencinin ve öğretmenin birbiriyle ilişkisine önem verirler. Öğrencinin öğrenme eylemleri birer deneyimleme, tecrübe kazanma süreci olarak değerlendirilirken, öğretmenin bu sürece destek vermesinden bahsedilir. Dolayısıyla aralarında sosyalist öğrenme akımında olduğu gibi anarşik bir karşı duruştan bahsedilmez. Demokratik bir atmosferin oluşturulduğu sınıflarda duygular da dahil olmak üzere öğrenilen her şey test edilmeye, deneyimlenmeye çalışılır (Sönmez, 2002). Şartların sık sık değiştiği ve teknolojinin, sosyal yaşam formlarının sürekli değişim içinde olduğu 20. yüzyılda bu bakış eğitimde yeni bir yol arayışı gibi algılanmıştır. Duruma göre bireyin her durumda her şeyi deneyimleyip kendi tecrübelerine dayalı bir yaşam felsefesi edinmesini, her durumda bir çıkış yolu bulmasını öğütlemiştir. Teknolojinin özellikle bilgisayar teknolojisinin de gelişmesiyle eğitim ortamlarının yeniden tasarlanabileceği ve her bir öğrenme eylemi için yeni ve farklı, kişiye özel tasarlanabileceği fikriyle ilerlemeci ve devamında yeniden kurmacılık akımları hız kazanmıştır (Ergün, 2011).

İlerlemeci Eğitim Akımı

Bireysel deneyimlerin kişiye özgü oluşu pragmatistlerde bilginin de göreceli olabileceği ve değişebileceği görüşünü benimsetmiştir. Bu nedenle neyin ne zaman ne olabileceği, zamana, yere ve şartlara göre değişebilmektedir (Sönmez, 2002). Dolayısıyla bu görüşte bir şeyin son hali sadece ve sadece tek hali değildir. Onu yeniden ve daha farklı bir şekilde meydana getirmek düşünülebilir. Bu nedenle bilginin tecrübe edilişi sırasında hangi yöntemin kullanılabileceğine hem tümevarım hem de tümenden gelimden yararlanmak gerektiği benimsenmiştir. Çünkü eğitim denilen şey zaten bir değişim içindedir ve şartlara göre yeniden başkalaşabilir (Üstüner, 2002).

Eğitimin öğrenciye ve etkinliğe dayalı düzenlenmesi gerektiğinin altını çizen ilerlemeciler eğitimin yaşama hazırlamak değil, yaşamın ta kendisi olduğunu düşünmektedirler. Onlara göre ancak deneyimlenerek öğrenilebileceğine ve bu nedenle herkesin öz deneyimlerinin öğrenme sürecinde değerli olduğuna, değişime hep açık olunması gerektiği, çünkü mutlak bir doğrunun olmadığına, eğitim sürecinin de işte bu nedenle yeni doğrulara odaklanması gerektiğine inanmaktadırlar (Sönmez, 2002).

İlerlemeciler öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini önemserler. Öğrenme eyleminin deneyimleme süreci olduğunu kabul etmeleri nedeniyle öğrenmenin değerlendirilmesinin ezber dayalı değil, işte bu deneyimlere yönelik olması gerektiğini düşünürler. Tüm bu özellikleri itibarıyla düşünüldüğünde ilerlemecilerin eğitimde liberalleşmeyi önemsedikleri görülmektedir. Zira eğitim sürecinin öğrenciye düşünebilme yollarını gösterdiği, dolayısıyla çocuğun kendi doğrularını kendisinin bulabileceğine işaret etmektedirler. Bu nedenle öğretmenin bilgiyi aktaran değil, yol gösteren ve rehber olan roller üstlenmesi önemsenir (Miller, 2004).

Yeniden Kurmacı Eğitim Akımı

Pragmatist eğitim görüşünün bir diğer akımı olan yeniden kurmacılık ilerlemecilikten sonra yaygınlaşmış ve öncelikle onların şu eksikliklerini dile getirmişlerdir (Üstüner, 2002: 115):

- Amaçları yoktur,
- Bireysellik gereksizce abartılmıştır
- Toplumsal değişimde kültürel engeller hafife alınmıştır

Yeniden kurmacılar eğitim sürecinin ve ortamının her duruma karşı yeniden inşa edilmesini, böylece öğrencilerin kendi öğrenme yaşantılarını edinebilmesini önemsemişlerdir. İlerlemeciler gibi çocuğun ilgi ve bireysel yaşantısını değerli gören savunucular eğer yaşamda bir başarı elde edilmek isteniyorsa, bunun ancak daha özel problemler üzerine odaklanmış yaşantılarla mümkün olacağını vurgulamışlardır (Sözmez, 2002).

Son yıllarda eğitimin gittikçe daha bireyselleştirildiği ve hatta gerçek yaşamın diğer insanlarla birlikte yürütülüyor olmasına karşın eğitimin genelde bireysel

deneyimler üzerine kurulu olduğu, gerçek yaşamdan problemler yerine farazi problemler üzerine akıl yurütüldüğü gibi eleştiriler yeniden kurmacılıkla sanki çözüme kavuşturulmak istenmiştir. Çünkü öğrenme deneyimlerinin bireysel değil, diğer öğrencilerle kubaşık ve işbirliği içinde yurütülmesini, problem çözümünün gerçek yaşantılar üzerine kurgulanmasını önermektedirler (Hesapçıoğlu ve Akdağ, 2005).

Yeniden kurmacılığın anlayışın genel karakteristik özelliklerine dikkat çeken Sönmez (2002) eğitimin toplumsal değişimin aracı olarak görüldüğünü aktarır. Bu yıllara kadar evrensel değerler, sevgi ve birlikte yaşam gibi konulara pek yer veremeyen diğer eğitim akımlarına karşın yeniden kurmacıların bu konuyu gündeme aldıklarını belirtmektedir. Yeniden kurmacılar eğitimin hedefleri arasında evrensel anlamda dünya uygarlığının korunmasından bahsedeler ve bunun tek yolunun birlik, sevgi, hoşgörü ve işbirliği gibi yollarla sağlanabileceğine değinirler. Okulun demokratik bir düzene sahip olması gerektiği önemsenir. Çünkü okul toplumsal değişimin önemli aktörlerinden biri olarak görülür. Akımın savunucularına göre öğretimde uygulamalara yani deneyimlere ağırlık verilmeli, sınavlar daha çok düşünme becerileri ve deneyimleri ölçücü nitelikte olmalıdır. Öğretmen ise öğrencinin bireysel deneyimler elde edebilmesi için gerekli ortamı sağlamalı, tecrübe ediniminde yol gösterici olmalıdır.

Postmodernist Eğitim Akımı

Geçen yüzyılın en önemli gelişmesi, modernizmin insanlığa getirdiği bazı siyasi ve askeri felaketler olarak görülebilir. Birinci ve İkinci Dünya Savaşları medeniyetlerin çok sert bir şekilde karşılaşmasına ve ciddi kıyımlara sahne oldu. Bu gelişmeler haliyle felsefi, psikolojik ve sosyolojik yeni paradigmalardan gelişmesine de neden oldu. Modernizmle insanlık hayatının gittikçe daha da iyileşeceğine olan inanç bu savaşların olumsuz yıkımlarıyla sarsıldı. Bunda elbette büyük etkenin aşırını bireyseldir tavrı olarak görülmesine karşın yeni felsefi yaklaşımlar bireyi anlamaya ya da daha fazla dikkate almaya yönelik oldular. Bu dönem bu sebeple postmodern dönem olarak bilindi (Sönmez, 2002). Genel nitelikleri itibariyle değerlendirildiğinde Demir (2000) postmodern felsefi bakışı yerellik, özgürlük, alt kültürler, laiklik, teknoloji, insan hakları ve bilgi gibi özellikleri bünyesinde barındıran bir bakış olarak değerlendirmektedir. Yerellik ve özgürlüklere fazlaca imkan tanıyan bu görüşün

gelişmesinde en büyük etken, yüzyılın başından beri üst perdeden hemen her görüş ve etkin kişiler ve makamlarca kalkınma, ilerleme, insan hakları gibi kuşatıcı fikirlerin aradan uzun zaman geçmesine rağmen hala tam uygulanamamış olmasıdır. Kısaca bu tür fikirlerin sanki ütopyaymış gibi kalmasıdır (Demirtaş, 2002).

Postmodern bakış aslında günümüzün içinde bulunduğu durumu tanımlamaya çalışarak, bu durumda eğitim sisteminin nasıl bir yol izlemesi gerektiğini belirtir. Çünkü eğitim ya da en dar anlamıyla öğrenme artık klasik sınıfların dışında ve üstelik çok daha hızlı ve etkin sürmektedir. Bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle hız kazanan bu çeşitlilikte bilgi üretilen, sunulan ve hatta belki satılan ve günün herhangi bir saatinde alınan veya öğrenilen bir ürün haline gelmiştir (Lyotard, 1997). Bu yüzyılın arifesinde Toffler'ın (1993) 20. yüzyılı tanımlayıcı ifadeleri postmodern toplumu hem tarif etmekte hem de yeni yüzyılın geleceğiyle ilgili önceden haber vermekteydi. Dolayısıyla bilgiye erişimin bu kadar kolaylaştığı ve üretimin hız kazandığı bir çağda elbette eğitim sisteminin yeniden bu gelişmelere göre şekillendirilmesi gerekmektedir.

Bu görüşe göre eğitim sürecinde öğrenci alıcı konumundadır fakat büyük oranda kendi deneyimleriyle elde etmektedir. Artan bilgi doğal olarak disiplinler arasını daha geçirgen kılmaktadır. Teknoloji bilgiye erişimde aktif rol alsada, klasik eğitim sistemleri anlamını henüz yitirmiş değildir. Çünkü hala öğrenci için öğrenmek önemli bir ihtiyaçtır. Postmodern çağda kişilerin yerini nispeten makineler, bilgisayarlar ya da yarı bilgisayarlı teknolojiler almış durumdadır (Drucker, 1994). Öğretmen bu süreçte rolünü yeniden belirlemiş, bu teknolojileri öğretim sürecinde etkin kullanarak mesleğini icra etmeyi önemli bir beceri alanı olarak belirlemiştir. Geleneksel anlamda okullar ve eğitim sistemi faydalılık açısından değil, doğruluğu açısından sorgulanırken, bugün gerekliliği sorgulanır durumdadır. Bilgiye erişimin okul, eğitim sistemi ya da öğretmen kontrolünden kurtulmuş olması okul sisteminin ne ihtiyacı giderdiğini de sorgulatır olmuştur (Hesapçioğlu, 2006).

Bundan yirmi yıl önce günümüze ışık tutacak şekilde postmodern toplumsal eğitim ve kurumlara ilişkin nasıl bir değişimin olabileceğini yorumlayan Drucker (1994) "eğitilmiş insan" kavramının yeniden tanımlanması gerekeceğine, sınıf ve okul yapısının değişeceğine ve belki de bazı derslerin artık atıl ve gereksiz kalacağına atıf yapmaktadır. Bu değişimin nasıl oluştuğunu ise Hesapçioğlu (2001) küreselleşme,

çok kültürlü öğrenme, yaşam boyu öğrenme, çok dilli eğitim, öğrenen merkezli eğitim, öğrenen okullar, öğretme yerine öğrenme, aktarma yerine keşfetme paradigmalarının oluşacağına ışık tutmaktadır. Modernizmde eğitim programları önceden belirlenmiş standardize bilgiler sunarken, postmodernizmde farklı eğitim ihtiyaçları dikkate alınır. Çocuğun yeteneklerinin yönetilmesi gerektiği bakışı ağırlık kazanırken, öğrenme ortamının bir kilit özelliğinde olduğu belirtilir. Akgündüz (2018) bireyin yeteneklerinin nasıl yönetilmesi gerektiğini açıklarken doğuştan dışıl donanımlar getirildiğini, öğrenme çevresinin ise eril donanımlar taşıdığını vurgular. Öğrenme sürecine ışık tutacak bu yeteneklerin yönetiminden kastın da, işte bu eril ve dışıl donanımların buluşturulması süreci olduğunu belirtir. Eğitim sürecinin bu yenilikçi bakışı nedeniyle bu dönemde çocuğun özellikle bireysel yeteneklerinin nasıl yönetilmesi gerektiği ön plana çıkmış, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine ağırlık verilmiştir.

Holistik Eğitim Akımı

Holistik kavramının bütüncüllüğü ve birleşimi ifade etmesi bakımından düşünüldüğünde eğitimin de eğittiği çocuğa bir bütün olarak bakması önerilir. Onun hayatının sadece belirli bir kısmında, gelişiminin sadece belirli bir yönü veya hayatın sadece belirli bir yönü değil, onun yaşamının tüm evrelerinde, gelişiminin her yönünde ve yaşamının her alanıyla ilgili eğitilmesi önemli görülür (Forbes, 2003). Bu akıma göre çocuğun hayatının bir bütün olduğu ve bu bütünden bir parçanın çıkartılması ya da geri planda tutulmasının bütünlüğe zarar vereceği düşünülür.

Holistik anlayışa göre çocuk tam olarak anlaşılmalı istenir. O, onu oluşturan ne varsa her yönüyle bilinir ve eğitim ona göre verilir. Bu bakış açısının günümüzde oldukça yaygın uygulanan Montessori ve Woldorf okullarınca benimsenmiştir (Dündar, 2007). Diğer birçok eğitim anlayışının belirli bir ideoloji temelinde gelişmesine karşın, holistik bakışta herhangi bir ideolojiden bahsedilemez. Yaklaşımın eğitim kurumlarında benimsenmesi halinde, çocuğa mümkün oldukça onun gerçek benliğine hitap edecek bir eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerekir. Ona sadece bir fiziksel beden, sosyal bir varlık, öğrenen veya tüketen değil, aynı zamanda öğreten, uygulanan, üreten ve tinsel varlık olarak da bakmak gerekir. Bu görüşe göre aksi halde çocuğa verilecek eğitim eksik kalacaktır.

2.2. ÇEŞİTLİ SOSYALİST EĞİTİM UYGULAMALARI VE ÇİN HALK CUMHURİYETİ MODELİ

Eğitim akımları felsefi görüşlerin etkisiyle gelişmiştir. Her biri hayatın varlığını sorgulayarak insanın yaşama karşı tavır davranışlarının ne olması gerektiğine açıklama yapmaya çalışmıştır. Geleneksel anlamda eğitim görüşlerinden daimici ve esasici akımlar toplumsal kültürün aktarımı ve böylece gerçek doğrularla insan hayatının daha düzenli devam edeceği perspektifinden yaklaşmışlardır (Sönmez, 2002). İnsan hayatının değişkenliği ve çok faktörlü çevreden etlenerek sık sık değişim göstermesi var olan kültürün aktarılmasıyla insan özgürlüğünün ipotek altına alındığı ve bu yolla yaşamın yeniden kurgulanabileceğinden endişe duyulmaya başlamışlardır (Hançerlioğlu, 1993). Geleneksel eğitim anlayışını uygulayan çağın iktidarlarının insan yaşamını bu yolla ipotek altına aldığı görüşüne 19. yüzyılın sonlarına doğru rastlanır (Ergün, 1985). Buna bir isyan denemez ama gerçek anlamda bir protest nitelik de taşımaktadır.

Almanya’da K. Marks tarafından geliştirilen sosyalist eğitim felsefesi bu anlamda çoğu toplumların özgürlük arayışında umudu haline gelmiştir. Başta Almanya ve devamında Sovyetler Birliği, Çin ve Küba olmak üzere Doğu Avrupa ülkelerinin benimsediği bu akım bir yandan topluma özgürlük vadederken, bir yandan da sistemin güvencesi haline gelmiştir (Cevizci, 2012). Geleneksel eğitimin “baskıcı” ve “dayatmacı” uygulamasından kaçan toplumlar “özgürlük” arayışıyla tutundukları bu yeni anlayış da 20. yüzyılın sonuna doğru gözden düşer olmuştur. Aradan geçen yüzyıla rağmen başta Sovyet Rusya olmak üzere bazı toplumlar bu anlayışı kısmen de olsa terk ederken Çin ve Küba halen uygulamaya devam etmektedir (Aslan ve Topçu, 2010).

Sosyalist Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesinde yeni akımların ortaya çıkışı, geleneksel eğitim anlayışındaki toptancı, aktarımcı ve herkesi tekdüze bir eğitimden geçirici ve çoğunlukla düzene uyum sağlatıcı olmalarına, ayrıca çoğunun kaynağını dinsel fikirlerin olduğu dönemlerdir. Rönesans ve reform hareketlerinin bu aydınlanmada önemli etkisi vardır (Aslan ve Topçu, 2010).

Hançerlioğlu (1993) aydınlanma çağı eğitim felsefecilerinin neden geleneksel eğitim anlayışına rağmen yeni bir anlayış arandığını açıklarken istenen şeyin, kimsenin kimseye hiçbir şeyi öğrenmesi için dayatmadığı, aldığı eğitimle mutluluk ve erdemi yakaladığı, hayata sevecen ve huzurla baktığı, insanların birbirine saygılı, herkesi kendi konumunda kabul etmesinin arzulandığından bahseder. Buradan anlaşıldığı kadarıyla eğitimin özünü oluşturan temel dogmatik fikirler ya insanın mutluluğu için yetersiz kalıyor ya da huzurunu kaçıyordu.

Bu maksatla yola çıkanların önerdikleri insan yaşam biçimlerinin tamamında da insanın doğasının zorlanmaması, bir başka sistem, iktidar ya da güç tarafından baskı ya da yönetim altına alınmaması istenmekteydi. Yaşamın bütünlük içinde kır ve kent yaşamının tamamını kuşatıcı, insanı çok yönlü ama kendi iradesiyle geliştirici, tercihlerini kendisinin yaptığı bir anlayış vardı (Aslan ve Topçu, 2010). Aslında çözüm olarak, medreseler uzun süredir bireyin eğitiminin onun akıl, nefis ve kalp olmak üzere üç boyutta yürütülmesi gerektiği görüşünü uyguluyorlardı. Bu nedenle de dini eğitimde bilgi, beceri ve değer odaklı bir eğitim benimsenmişti (Akgündüz, 1998). Bu tecrübelerin uzun yıllardır yaşanıyor olmasının Sosyalistlerce bilinmemesi mümkün değildir. Yine de Sosyalist çevrede bu bakışın ancak politeknik eğitimle sağlanabileceğine inanç kuvvet kazandı. Zira her biri gerçeğin bir parçasıyla yola çıkan bu görüşlerin çoğunu bir araya getiren ancak politeknik eğitim anlayışı olduğu düşünölmekteydi (İnal, 2008).

Politeknik eğitim anlayışı özünde insanı çok yönlü eğitmekten yanadır. Eğitimin yaşamın en önemli etken değişkeni olduğu fikrini savunan Owen (1995) insanı en erken yaşlardan itibaren çok yönlü ve iyi alışkanlıklar edinecek şekilde eğitmekten bahseder. Zamanla akla uygun eğitilmesi ve yönlendirilmek koşuluyla faydalı hale gelebileceklerine işaret eder. Szaniawski (1980) her ne kadar farklı bir felsefi görüşe sahipler gibi görünse de, Dewey'in "yaparak yaşayarak öğrenme" ve "eğitim hayata hazırlık değil, hayatın kendisidir" görüşlerinin de Owen'in politeknik eğitim anlayışından etkilendiği görüşündedir. Temelinde iş hayatının içinde öğrenmeye dayalı olan bu bakış o dönemlerde Avrupalıların "iş okulu" sosyalist ölkelerin ise "politeknik eğitim" olarak uyguladıkları göröölür (Aytaç, 2006).

Görüş olarak her ne kadar 16. yüzyıla dayansa da, gerçek manada bir okul ve eğitim anlayışının 18. yüzyılda Maks ve Engels tarafından geliştirildiği bilinir

(Binbaşıoğlu, 1981). Bu fikirlerden yararlanan Blonski sosyalist eğitimin günümüz anlamında Őekillenmesinde etkin rol oynamıştır. Zira çalışmalarında eğitimin birçok sorunun çözümünde komünizmi are olarak önermiştir (Szaniawski, 1980). Bu görüşü Marks'ın eğitimin kapsamıyla ilgili ne sürdüğü insanın zihni ynden, fiziki ynden ve politeknik ynden eğitilmesi gerektiği fikriyle somutlaŐtırılmıŐtır. Burada politeknik eğitimden kasıt, üretim için eğitimidir. Owen da bu fikri savunurken iş eğitimi sayesinde çocukların jimnastikten de yararlanmış olacağı, böylece hem üretim artırılacakđı hem de çok yönlü gelişmiş bireyler elde edileceğine vurgu yapar (Aytaç, 2006).

Modern yani kapitalist eğitimin insanı sınıflaŐtırdđı ve hayata yabancılaŐtırdđı fikrinden hareketle, insanı kendi doğasına uygun eğitmenin tek yolunun iş ve eğitimi birlikte yürütmekten geçtiği savunulur. Esas sorun insanın ne Şekilde eğitildiğinde değil, var olan eğitim anlayışına göre eskinin o çok boyutlu insanının artık tek boyutlu hale getirilmiŐ olmasındadır. Eğer her üretim yeri bir eğitim, her eğitim alanı da bir üretim yeri haline getirilirse sorunun ortadan kalkacağına, insanın o eski çok yönlü halini yeniden kazanacağı ve emeğine sahip çıkacağı görüşü benimsenir (İnal, 2008). Sosyalist eğitimin bu görüşlerden hareketle insanı bir yandan üretime dahil ederken, bir yandan da beden ve zihnen sağlıklı bireyler olacağına vurgu yapmaktadır.

Sosyalist eğitimde okullar aynı zamanda insanın bedensel sağlığını en iyi nasıl koruyabileceğinin öğretildiği ve bu amaçla bilim ve teknolojinin de geliŐtirildiđi yerdir. İnsanın akıl ve bedeninin eğitilmesindeki tek gaye toplumsal üretim artırılmasıdır (Denktaş, 2017). Okul hem Marks'ın önerdiği  açıdan eğitimi verirken aralarındaki dengeyi iyi koruması ve bir yandan da geri dönüŐsüz bir Şekilde sistemi oturtması gerektiği belirtilir. Sovyetler Birliği'nin uygulama sonuçlarına göre sistem başarılı bir Şekilde uygulanmış ve %13'lerde olan okuma yazma oranı %73'lere çıkartılmış, aynı zamanda üretim ve kalkınma adına çok ciddi hamleler yapılmıŐtır. Lenin (1977: 320-321) bu başarının altında yatan sosyalist eğitim düşüncesinin ne Şekilde anlaŐılması gerektiğine yeni anayasadaki Şu maddelerle dikkat çekmektedir:

Madde 5- İşverenlerin okul çağındaki (16 yaşına kadar) çocukları çalıştırmasının yasaklanması; genç işçilerin (16-20 yaş) çalışma sürelerinin günde dört saatle sınırlandırılması ve bunların, sağlığa zararlı üretim dallarında ve madenlerde geceleri çalıştırılmasının yasaklanması.

Madde 14- 16 yaşına kadar bütün kız ve erkek çocuklar için parasız ve zorunlu, genel ve politeknik (bütün başlıca üretim dallarının temellerini teorik ve pratik olarak veren) eğitim, öğretim ile çocukların toplumsal-üretici çalışmasının sıkı bir şekilde birleştirilmesi.

Madde 15- Bütün öğrencilere devlet hesabına yiyecek, giyecek ve ders araçları sağlanması.

Madde 16- Halk eğitim sisteminin, demokratik özyönetim organlarının eline verilmesi; merkezi gücün, ders programlarının tespitine ve eğitim kadrosunun seçimine her türlü müdahalesinin engellenmesi; öğretmenlerin bizzat doğrudan halk tarafından seçilmesi ve halkın istenmeyen öğretmenleri görevden alma hakkı.

Sosyalist eğitim anlayışı sadece örgün eğitimlerle sınırlı değildir. Çünkü bu bir değişim ve yeniden yapılanma eğitimidir. Bu nedenle iş ve halkın Halk Eğitim Merkezlerinde eğitilmesi de öngörülmüştür. Dolayısıyla bu bir felsefi görüş olmanın yanında var olan düzene, “kapitalizmin yıpratdığı ve sömürdüğü” anlayışa karşı değersizleşen insan kimliğinin, toplumsal ve ekonomik yapının yeniden inşası gibi görüldü. Böylece hem insan, toplum ve devlet hem de emek ve sermaye gerçek değerine ulaşacaktı (Denktaş, 2017). Var olan düzenin toplumsal sınıflaşmaları körüklediği, burjuva kesimin toplumun geri kalan kısmını bilinçli olarak cahil ve iradesiz bıraktığı görüşü vardır. Sosyalist eğitim kendi öğretilerini sunarken, öncelikle bu gidişata bayrak açmış, sorunlu alanların tespitinden sonra, toplumsal refahın sağlanması için programlar hazırlanmıştır (İnal, 2008).

Sosyalist eğitimin bir diğer önemli konusu çocuğun eğitiminde sorumluluğun da topluma verilmiş olmasıdır. Bu konuda Bukharin (1920) çocuğun aile mülkiyetindeymiş gibi algılanmasına karşı çıkmış, bu anlayışın burjuva görüşü olduğunu belirterek sorumluluğun toplumda olması gerektiğini, bireyin varlığını ve geleceğini ancak bu şekilde teminat altına alınabileceğinin altını çizmiştir. Burada amaç bir yandan çocuğun gelişimi, diğer yandan da ev ve çocuk bakımıyla kendi gelişimini ve toplumsal üretime katılmasını engellenmiş olacak annenin geleceğinin güvence altına alınmasıdır. Ayrıca anne ve babanın üretime tam katılabilmeleri için

çocukların kreş ve anaokulu gibi yerlerde devlet güvencesiyle bakımın yapılması ve eğitilmesi gerektiği düşünülmüştür.

Sosyalist eğitimin belki de en dikkat çekici özelliklerinden biri toplumsal eşitliği savunup sınıfsal ayrımcılığa karşı duruşuydu. Bunun önemli göstergelerinden biri toplumsal farklılıklara rağmen barış ve huzur içinde üretime katkı sunabilecek şekilde yaşayabilmeydi. O halde bir toplum içinde farklı kültürlere sahip olan alt grupların yaşamları öz değerlerini kaybetmeden geliştirebilecek şekilde üretime katılmalarının bir şekilde sağlanması gerekiyordu. Bu bir yandan etnik farklılıkların kabullenilmesi, diğer yandan da eğitime erişimde etnik yapıların ve dilin engel teşkil etmemesi arzusuydu. Bu nedenle sosyalist eğitim anadilde eğitime sıcak bakmıştır (Denktaş, 2017). Sosyalist eğitimin tüm bu değerlendirmeleri insan, toplum ve devlet yaşamının yeniden ama “gerçekte olması gerektiği gibi” yorumlanması merkezindedir. İnsan ve toplumun hak ettikleri değerin hakim düzen ve anlayışlarca sağlanmamış olması sosyalist düşünürleri böyle bir yeniden yoruma ve bu yorumun hayata geçirilmesi için gerekli plan ve programa, dahası bir devlet düzeni kurmaya itmiştir.

Sosyalist Eğitim Uygulamaları

Sosyalist eğitim görüşü Marks tarafından geliştirildikten sonra başta Sovyetler Birliği olmak üzere Doğu Avrupa devletleri, Kore, Çin ve hatta kapitalist ülkelerden ABD’de bile uygulanma imkanı bulunmuştur. Sosyalist ülkelerin bu eğitim sistemini benimsemelerinin nedeni, Marks tarafından da ideolojik yapılanmanın garantisi olarak gösterilmesidir (Aslan ve Topçu, 2010). 1917 Sovyetler Birliği ihtilalinin ardından ülkede hakim olan siyasal rejim başta Lenin olmak üzere eşi Krupskaya ve Blonski tarafından ülke şartlarına uyarlanan eğitim sistemiyle hem ülke genelinde artık çözümsüz hale gelen sorunların çözümü hem rejimin ihtiyacı olan insan gücünün yetiştirilmesi hem de rejimin geleceğini güvence altına alınmaya çalışılmıştır. İlk başlangıçta sorunların çözümü ve ülke kalkınmasının hız kazanması amaçlanmıştı (Aytaç, 1971). 1924-1957 tarihleri arasında ise ikinci bir evreye geçen eğitim bu kez sosyalist sistemin bir diğer savunucu lideri Stalin ve onun eğitim felsefecisi Makarenko tarafından uygulamaya konulmuştur. Makarenko bu dönemde kimsesiz çocuklardan oluşan bir eğitim kurumunda kolektif eğitim uygulaması denemeleri yapmış daha sonra Gençlik-İş

Komünü'nün başına geçip açılan fabrikalarda sadece çocukları çalıştırarak kolektif üretim denemelerinin başarısını göstermiştir. Burası hem bir üretim hem de eğitim yeri niteliğindedir (Aytaç, 1971). 1958 sonrasında ise siyasi portre Kruşçev sosyalist eğitimi politeknik nitelikte olacak şekilde 7-15 yaş arasında iş ve eğitimi kapsayacak şekilde yeniden planlatmıştır. Bu yaşlar arasında iyi bir eğitim alan çocuklar 15 yaşından sonra işletmelerde çalışarak devam etmişlerdir. Fakat ilerleyen yıllarda zorunlu eğitim nedeniyle işletmeler personel sorunu yaşayınca 3 yıl olan politeknik eğitim kademesi 2 yıl olarak düzenlenmiştir (Cramer ve Browne, 1974).

Eğitimin genel içeriği düşünüldüğünde Sovyetler Birliği eğitim programlarında başta matematik, fen ve sosyal bilimler olmak üzere, sanat, edebiyat ve beden eğitimi alanlarında, kız ve erkeklere cinsiyetlerine uygun el işleri yaptıracak iş dersleri yer almıştır. Eğitimin bir parçası olan üretim saatleri 5. sınıftan sonra haftada 2-12 saat arasında değişmekle birlikte işletmeler, çiftlikler ve fabrikalarda geçmektedir (Aytaç, 1971).

Sosyalist düşünce sisteminin yaygınlaştığı ve bunun bir pratiğinin de Sovyetler Birliği'nde denenmiş olması diğer Doğu Avrupa devletleri, Kore ve Çinde'de uygulanmaya çalışılmıştır. Kendilerini sosyalist bir ülke olarak ilan eden bu devletlerin hepsinde de küçük farklılıklarla esas amaç üretime yönelik, zihinsel, ahlaki ve bedensel açıdan çocuğu çok yönlü eğiterek gelişimlerini sağlayan bir eğitim sistemidir. Çerçevesi ve felsefesi Marks tarafından geliştirilip Sovyet eğitimcilerinde şekillendirilen ideolojinin benimsediği ve hayal ettiği topluma ulaşmak mümkün olacaktır.

Sosyalist eğitimi uygulayan ve diğerleri tarafından örnek alınan Sovyetler Birliği'nde okul öncesinde çocuğa basit aritmetik ve okuma yazma öğretimi, diğer çocuklarla zorunlu olarak birlikte oynayabileceği oyunlar öğretilir. Aynı zamanda bu kurumlar aileler için bilgi edinme yeridir. Zorunlu eğitim 8 yıllık politeknik eğitimidir. Program merkezi politikalara göre yerel idarelerce belirlenir ve pek değişmez. İlk dört yıl ilkokul gibi, son dört yıl %43 beşeri, %35 matematik ve tabiat bilimleri, %15 iş eğitimi, %7 ise spor için ayrılmıştır. Ortaöğretim 8 yıllık politeknik eğitimidir. Bu kademe temel bilgi ve becerilerle üniversiteye hazırlayan 3 yıllık üretim eğitimi okulları, çalışan çocukların yarı zamanlı eğitim almalarını sağlayan 4 yıllık işçi ve köylü çocuk okulları ve mühendislik alanları için tekniker yetiştiren 5

yıllık meslek okulu / teknikumlar olmak üzere çeşitlenir. Yüksek öğretim uzman yetiştirmek içindir ve genelde tek bir branşta eğitim verirler. Üniversiteye gireceklerde en az 2 yıl üretim sektöründe çalışmış olma şartı aranır. Dersler arasında siyasi rejimin öğretisi olan Marksizm-Leninizm yer alır ve ders yükleri fazladır. Öğretmenler 4 yıllık pedagoji enstitülerinde siyasi bakımdan güvenilir ve partiye bağlı olmaları, mesleği ile ülke ekonomisi arasında ilişki kuracak şekilde yetiştirilir (Ergün, 1985).

Sovyetlerin etkisiyle sosyalist rejimi benimseyen Doğu Almanya'da eğitim sistemini rejim tercihiine göre belirlemiştir. Eğitimi merkezileştirme ve tüm çocuklar için "birlik okulu" uygulaması başlatmıştır. Devam eden kademelerde 8 yıllık zorunlu eğitim ve üzerine dört yıllık mesleki ve normal liseler şeklinde örgütlenmiştir. Eğitimin belirli dönemlerinde iş hayatına katılan öğrenciler 9 ve 12. sınıfta programa üretim dersi eklenmiştir. Politeknik eğitimde ilk on yıl zorunlu olup hayata hazırlar, son ki yılda liseler ise üniversiteye hazırlar (Karasoy, 2018).

Sosyalist rejim kabul ettiğini 1959'da ilan eden Küba rejim değişikliğinin ardından tüm okulları kapatıp okuma yazma seferberliği için herkesi ülkenin her tarafında gönderip kısa sürede okur-yazar oranını %90'lara kadar çıkarmıştır. Okul öncesi çağı çocukların eğitimi için Çocuk Enstitüsü kurulmuştur. Zorunlu eğitim altı yıldır. Her kademe için bir örgüt geliştiren Küba'da ilkokul öğrencilerinin %90'ı Küba Öncüleri Birliği denen örgüte üyedirler (Ergün, 1985). Ortaöğretim 7-10. sınıfları kapsayan dört yıllık temel ortaöğretim, sonraki 11-13. sınıfları içine alan kademedir. Son kademe üniversiteye hazırlıktır. Teknik eğitim ise ya mesleki becerilerin öğretildiği meslek liseleri ya da benzer dalda tekniker yetiştiren okullar şeklindedir. Komünist parti ile iç içe yürüyen yükseköğretimde eğitim her kademe olduğu gibi ücretsizdir. Eğitimin dört haftası tarımda işçi olarak çalışmaya, ikisi de askerlik eğitimine ayrılır. Öğretmen eğitimleri beş yıllıktır. Öğrenciler son iki yılda "Makarenko Enstitüsü" adı verilen deneme okullarında pratik yaparlar (Denktaş, 2018).

Sosyalist ülkelerde önemli bir sorun başlangıçta ciddi seviyede düşük olan okuma-yazma oranıdır. Her ülke sistemi ilan ettikten sonra öncelikle bu işe koyulmuş ve kısa sürede Küba örneğinde olduğu gibi %90'lara çıkarmışlardır. Diğer

bir ortak özellik ise öğrencilerin belirli derslerle iş eğitimine alıştırılmasıdır. Bu maksatla şu dersler ve uygulama biçimleriyle karşılaşılmıştır (Ergün, 1985):

El-İşi	<ul style="list-style-type: none">• 6-7. yaşlardan itibaren başlar• Üretimin teorik ve pratik alt yapısı
Teknik Resim	<ul style="list-style-type: none">• Tüm politeknik eğitim kademelerinde
Atölye ve Üretim hanelerde staj	<ul style="list-style-type: none">• Farklı ülkelerde farklı uygulanır• Herhangi bir kademe de okul dışı üretime katılım

Şekil 5. Sosyalist ülkelerde iş eğitimini öğreten dersler

Eğitim etkinlikleri genelde kolektivist bir ruhla icra edilir, öğrencilerin birlikte yapacakları etkinlik ve çalışmalara yer verilir.

Sosyalist eğitimin önemli bir özelliği politeknik eğitim anlayışını da içinde barındırmasıdır. Tam olarak politeknik eğitimle sosyalist eğitimi birlikte tanımlamak mümkün olmamakla birlikte yaklaşım bazı kapitalist ülkelerde de uygulanmıştır. Bu ülkelerde uygulanan iş eğitimi ya da meslek lisesi eğitimlerinin genel program felsefesi bu yaklaşımla uyum içindedir (Sönmez, 2002). Kapitalist ülkeler Sovyetlerin uygulamış olduğu politeknik eğitimin sadece iş başında öğretim kısmını benimsemiş, çocukların sadece denemeler yapması için iş bir araç olarak görülmüştür. Oysa sosyalist sistemde çocuk politeknik eğitimle üretimde ciddi olarak yer alır ve kolektif üretimin bir parçası olarak hem fiziki gelişimini hem de zihinsel ve sosyal gelişimini tamamlamış olur (Aslan ve Topçu, 2010).

Sovyetler Birliği'ndeki toplumu yeniden yapılandırma ve eğitime yoluyla ülke genelinde yeni bir kalkınma hamlesi başlatma Türkiye'de de yaşanmıştır. Bu amaçla geliştirilen Köy Öğretmen Okulları ve daha sonrasında Köy Enstitüleri sosyalist eğitim modelinden önemli yapılar barındırmaktadır (Özfirat ve Topçu, 2010). Her ne kadar kimi özellikleri politeknik eğitime benzese de, köy enstitülerinin amacı köylere öğretmen yetiştirmektir ve haliyle köy şartlarının gerektirdiği becerilere göre yetiştirilmeleri gerekiyordu. Bu nedenle öğrencilerin eğitim için ne gibi fiziki eğitimle almaları gerektiği serbest değildi. Buna rağmen programlarda yer alan

fiziksel, sanat ve edebiyat eğitimleri, tarla ve çeşitli mesleki eğitimlerin yardımıyla sosyalist eğitimin önemsendiği üç yönlü yani politeknik eğitim karşılanmış durumdaydı (Kaya, 1987).

Çin Halk Cumhuriyeti Sosyalist Eğitim Modeli

Çin Halk Cumhuriyeti'nde komünist rejim iktidara gelmesinden sonra ülkedeki tüm sistem sosyalist düşünceye göre yeniden tasarlanmıştır. Bu sebeple ilk iş olarak elbette rejimin geleceğini güvence altına alacak çözümlerden eğitim sisteminin yeniden tasarlanması gerekiyordu. Bu nedenle tüm ders kitapları ve programları Marksist ve Leninist düşünceyi öğretecek şekilde yeniden yazıldı (Ergün, 1985). Ülkenin beklenen hızla ilerlemesi için yeterli uzmana ihtiyacı vardı. Eğitim sisteminin düzenlenmesi bu nedenle önemliydi. Bu topyekün bir yeniden yapılanmanın ilk adımlarıydı ve her ne yapılacaksa, her şeyin birbirini etkileyecek şekilde domino etkisiyle belirli bir düzen içinde ayağa kalkması ve geleceğe ait umut vadetmesi gerekiyordu. Bunlardan biri cinsiyet ayrımı yapmadan eğitime eşit erişim hakkıydı. Bir diğeri fen bilimlerine ağırlık vermek ve hemen hemen tüm sosyalist ülkelerin ilk önce ele aldığı gibi okuma-yazma oranlarının yükseltilmesiydi.

Yeniden yapılanma adına yapılacakların bir an evvel yapılması amacıyla neredeyse var gücüyle toparlanmaya çalışan Çin seferberlik ilan etmişçesine kısa süreli eğitimler, kurslar açarak açığı kapatma adımları atmıştır. Sosyalist sistemin hakim kılınması amacıyla Sovyetler Birliği'nden sistem transferi sağlamış, eskiye ait her ne varsa tasfiye etmiştir. Aynı zamanda eğitimde birçok sorunu aşmak amacıyla liberal düşünceye fırsat vermiştir (Gökten, 2009).

Çin sosyalist düşüncesi anaokullarından başlamak üzere kolektivist ruhla verilmeye başlanmıştır. İyi ve merkezi yapıda hazırlanmış programlar bu amaca hizmet etmektedir. Çin alfabesinin kendine has zorlukları olması nedeniyle okuma yazmaya büyük önem verilmiş ve zorunlu eğitim olan beş yıllık ilkokul eğitiminin büyük kısmı buna ayrılmıştır. Ayrıca köy yaşamı veya başkaca sebeplerden dolayı eğitimden geri kalmışlara 2 veya 3 yıllık ilkokullar da vardır. Ana uğraş okuma-yazma ve üretime karşı olumlu bir tutum geliştirmektir. Ortaöğretim üçer yıllık genel, mesleki ve teknik okullar şeklinde çeşitlenir. Genel okullarda siyasi propaganda eğitimi, memurluk ve ticaret eğitimi verilir. Yükseköğretim ise merkezi,

eyalet ve mahalli yönetme ait olmak üzere üç çeşittir. Her kademedede olduğu gibi yükseköğretimde de siyasi doktrinin öğretimi geniş yer tutar. Fakat genel dünya kültürü, tarih edebiyat gibi bilgilere fazla yer verilmez. Tüm bu çeşitlilik içinde öğrenciler aşağıdaki şekilde de görüleceği üzere dört ayrı eğitimi almak zorundadırlar (Ergün, 1985: 91):



Şekil 6. Çin üniversite öğrencilerinin almaları gereken mecburi dersler

Tüm sosyalist eğitim sistemlerinde olduğu gibi eğitimin her kademesinde finansman devlet tarafından karşılanır. Yani üniversite eğitimi de dahil eğitim ücretsizdir. Eğitim her ne kadar merkezi yönetimce planlansa da, eyalet ve mahalli yönetimler kendi bölgelerinin hem yönetiminden hem de finansmanından sorumludurlar (Göncü, 2016).

Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Sisteminin Kuramsal ve Tarihsel Çerçevesi

Çin eğitim sisteminin sosyalist eğitim anlayışına göre organize edilmiş olması bir yandan önemli kazanımlar sağlarken, diğer yandan bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Eğitim sistemi siyasal rejim anlayışından ayrı düşünülmediği gibi toplumun tarihten beri sahip olduğu dini inanışların ve kültürün etkisinden de uzak düşünülemez.

Eğitim sistemine etkileri sebebiyle Çin'in sahip olduğu bazı değerleri kısa bilmekte fayda var. Çin 1,3 milyara yaklaşan bir nüfusla dünyanın en kalabalık ülkesidir. Kendine has coğrafi özellikleri nedeniyle nüfusun ancak % 39'u şehirlerde yaşamaktadır. Bu da doğal olarak Çin'i tarıma ve kır hayatına daha yakın kılmaktadır. Sosyal yapı bakımından 56 farklı etnik yapının bir arada yaşadığı Çin'in

%92'si Han etnik grubundandır. Dil çeşitliliği nedeniyle okuma yazma oranında ciddi problemler yaşamış olan Çin halkının önemli bir sorunu da 40.000 simgeden oluşan Çin alfabesidir. Bu problemi aşmak amacıyla yazı dili 1000 sembolle sınırlandırılmıştır. Fakat konuşma dili halen geniş bir semboller havuzundan oluşur (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018).

Çin Eğitim Sisteminin Tarihsel Temeli

Çin eğitim tecrübesinde Mançu Hanedanlığı'nın hüküm sürdüğü yıllarda (1644-1912) memur olabilmek için uzun ve zorlu eğitimden geçerlerdi. Eğitimin genel içeriğinde Klasik eserler, Konfüçyüs felsefesi ve Çin tarihi yer alırdı. Tüm diğer ülkelerdeki aydınlanma öncesi eğitim anlayışlarında olduğu gibi eğitimin amacı kendini geliştirip edep ve devlete faydalı olmaktı. Genel özellikleriyle yeni eğitim anlayışından ayrılmış olması nedeniyle eski eğitim olarak tanımlanmaktadır (Wang, 2003). Batı'nın etkisiyle 16. yüzyılda gelen eğitim disiplinleri ise astronomi, geometri, matematik gibi pozitif bilimlerdi. Her ne kadar Batıdan yeni eğitim anlayışı devşirilmiş olsa da, Çin eski ve yeniyi bir arada harmanlayan kendine has bir sistem geliştirmiştir.

Çin'in düşünce pratiğinde yer alan Konfüçyüs kültürüne göre insan erdemli olmalıdır. Aldığı eğitimler de insanı erdemli kılar. Dolayısıyla erdemli insanların yaşadığı toplumlarda huzur olur. İşte bu nedendir ki, Çin'de eğitimin amacı uzun süre erdemli insan yetiştirmedir. Diğer taraftan bu salt bakış nedeniyle Çin hanedanlığı bilimsel çalışmalardan uzak kalmış ve 1644'ten itibaren Mançular dönemi başlamıştır (Kong, 2007). Her ne kadar anlayışta değişimler olacağı beklense de, fazla bir gelişmenin yaşanmamış olması, bu nedenle Çin'in daha çok Batılı ülkelerden gelen eğitim düşünceleriyle modernleşmenin kapılarını ancak 19. yüzyılın sonlarına doğru aralayabilmişlerdir. Wang (2000) Çin'in Batı eğitim anlayışına bu kadar merak salmalarının sebebini Batılılaşmak değil, Batı karşısında güçlülüğünü göstermek ve eski saygınlığını tekrar kazanmak olarak belirtir.

Guozijian 1306'da kurulan ve 1905 yılına kadar geleneksel yükseköğretimden ve memurluk sınavlarından sorumlu en yüksek kurumdur. Bu tarihlerde sınavların kaldırılmasıyla birlikte o da kapatılmıştır. Bu sınav, aslında Çin toplumsal yaşamını yüzyıllar boyunca süregelen sınav sistemiyle şekillendiren kültürel tarihin bir göstergesidir (Avcı, 2017). Memurluk sınavının iptaliyle birlikte

Avrupa'nın da etkisiyle yeni eğitim yaklaşımlarının gelişmesi sonucu Shuyuan okulları gelişmiş ve yaygınlaşmıştır.

Mançuların etkinliklerini artırmaları sayesinde 20. yüzyılın başlarından itibaren yerel ve özel olmak üzere okul sayıları gittikçe daha da artmış, Shuyuan okulları Xuetang okullarına dönüşmüştür. Yeni yüzyılın başlarında şekillenen yeni eğitim anlayışının eskiye nazaran farkı aşağıdaki tabloda daha rahat anlaşılmaktadır:

Tablo 1. Geleneksel Çin eğitimi ile yeni eğitim arasındaki fark

	Eski Eğitim (Geleneksel Çin Eğitimi)	Yeni Eğitim (Modern Eğitim)
Amaç	1. Memurluk sınavlarına hazırlanmak 2. Erdemli insan olmanın yollarını öğrenmek	1. Bilgi ve bilişsel becerilerin yayılması 2. Mesleki eğitim 3. Modern ideolojilerin tanıtılması (milliyetçilik, demokrasi)
İçerik	1. Konfüçyus klasikleri çalışmaları 2. Yazma becerileri çalışmaları	1. Matematik, Fizik, Kimya, Tarih, İngilizce gibi batı dersleri 2. Çince, Klasikler, Analektler gibi geleneksel Çin dersleri
Özellik	1. Memuriyet sınavı odaklı eğitim 2. Her özel okula göre değişkenlik gösteren koşullar 3. Puanlama sınıflandırmalarının açıkça belirlenmediği gayri resmi eğitim sistemi	1. Genellikle kamu tarafından finanse edilen ve kamuya açık okullar 2. Puanlama sınıflandırmalarının açıkça belirlendiği standart resmi okul sistemi 3. Eğitimde cinsiyet eşitliği

Kaynak: (Akgür, 2018: 523)

Bu tarihten sonra Çin siyasal hayatında önemli bir değişiklik olarak Çin'de yaşanan komünist devrimdir. Eğitim sistemi de buna bağlı olarak değişim göstermiştir. Çin sosyalist eğitim sisteminin tarihi 1960'lı yıllarda Sosyalist Eğitim Hareketi ile başlamıştır (Gökten, 2009). Bu bir kültür değişimi hareketidir. O yıllara kadar hem iktisadi hem de kültürel ve sosyal alanda yaşanan birçok sorunun Sovyetler Birliği'nden devşirilen bir eğitim anlayışıyla çözülebileceğine olan inanç yüksekti (Gabriel, 2006). Halihazırdaki durumu analiz eden Mao ve taraftarları gençliğin ülkeyi geleceğe taşıyacak nitelikte olmadığını bu nedenle ciddi bir örgütlenmeye ihtiyaç olduğunu düşünmüştür. Bu konuda esas sorunu eğitim sisteminin kuramsal yapısında gören Mao uygulamalardaki eksiklikleri gündeme getirmiştir.

Aslında yönetim ülkede önemli sorunlardan biri olarak üretimdeki sorunları görmekteydi. Bunu doğuran sebeplerden birisinin okullardaki eğitimin yapısı ve süre

olarak uzunluğuna dikkat çekilmiştir (Gökten, 2009). Bu nedenle zorunlu eğitim beş yıla, ortaöğretim de iki yıla çekilmiş, üretimle eğitim birbiriyle sıkı bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Hatta bazı bölgelerde liseler ise dört yıllık eğitim veren kurumlarla birleştirilme yoluna gidilmiştir (Meisner, 1986). Yerel yönetimin ve halkın kendini yönetebilmesi düşüncesiyle okulların yönetimleri orta ve alt kesim halka devredilmiştir. Bunu yaparken devlet eğitim sistemine bağlı giderlerin azalacağını sanmıştır fakat kaynak yetersizliği nedeniyle ne devlet elini çekebilmiş ne de eğitimdeki öğretmen açığı ve eğitimde kalite düşüklüğü bitmemiştir (Ahn, 1975). Tüm çabalara rağmen giderilemeyen bir diğer önemli sorun okuma yazma oranındaki düşüklüktür. Ülke nüfusunun fazlalığı, kırsal ve kent yaşamındaki farklılıklar ve geçin sorunları nedeniyle beklenen oranda bir okullaşma sağlanamadığı da düşünülür. Kültür devrimi nedeniyle yapısal ve program değişikliklerinden beklenti yüksek olmasına karşın Çin halkının sosyo-ekonomik yapısı buna pek elverişli değildi. Bu nedenle yer yer tekrar eski sisteme dönem okul ve bölgeler oldu. Güçlü bir hanlık geleneği olan toplumda farklı kesimlerden gelen asil ya da sıradan vatandaşların çocukları olmalarına rağmen birlikte üretim yerlerinde uygulamaya gitmeleri sınıfsal sorunlar yüzünden istenmeyen durumlara neden oldu (Dong, 2012).

Çin Eğitim Sisteminin Kuramsal Temeli

Çin eğitim sistemi her ne kadar yeni eğitim anlayışıyla başkalaşmış olabileceği düşünülse de, eski eğitim anlayışının temeli olan erdemli ve dünya ile barışık insan olma öğretisinin hala korunduğu söylenebilir.

Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde Budist ve Konfüçyüs öğretilerinden beslenen Çin kültüründe bireyin erdemli olması için hayatı tam olarak anlaması ve çevresiyle barışık yaşaması gerekir. Bunun içinde her bireyin öncelikle Çin Klasiklerini ve Konfüçyüs öğretilerini bilmesi gerekir. Öğretiye göre insan maddi, manevi, sosyal, dinsel, kültürel, bilimsel, bireysel açılardan bir bütün olarak ele alınmalı ve gerçek, uyum, adalet ve erdem odaklı yetiştirilmelidir (Bilhan, 1988).

Çin eğitiminin önemli bir diğer kuramsal dayanağı bilgiye verilen önemdir. Çin öğretisine göre bilgi bir değerdir. Bu nedenle yeni bir bilginin ön yargılarla reddedilmesi ya da seçilmesi söz konusu değildir. Yeni bir fikir, görüş ya da yöntem

her zaman rağbet görmüştür. Aynı düşüncelerle Çin köklü bir sosyo-kültürel ve felsefi temele sahip olmasına karşın 19. yüzyılda Avrupalı bilim adamlarının getirdiği her tür yeniliğe açık olmuşlar, felsefi ve eğitim anlayışlarını yeniden gözden geçirip kendilerine özgün bir bakış geliştirmek amacıyla yararlanmışlardır (Wang, 2003).

Çin kültüründe bilgiye ve erdemliliğe olan saygı, haliyle bu bilgiye sahip olan kişilere de saygıyı beraberinde getirmiştir. Bu nedenle insanın erdemlilik yolculuğunda ona yardımcı olan sırasıyla hükümdarlar, yöneticiler, kanaat önderleri (din adamları), baba ve nihayet öğretmenlere karşı saygıyı da beraberinde getirir.

Çin’de eğitimin önemli temellerinden biri uzun süre devam etmiş olan ve geçen yüzyılın başında sonlandırılan memurluk için eğitimidir (Avcı, 2017). Buna göre her yıl memur alımları için sınavlar yapılır, kır ve kent toplumu arasındaki gelişmişlik farklılığı ve kalabalık nüfus nedeniyle bir devlet memuru olma isteği herkeste olmuştur.

Çin alfabesi kendine has karakteristik nitelikler taşır. Bu nedenle ilköğretimde eğitimin büyük bir bölümü okuma-yazmaya ayrılır. Çünkü Çin alfabesindeki işaretlerin her biri diğer dillerdeki gibi anlam kazanmaz. Her bir karakter bir davranış sembolize eder (Işık, 2018). Bu nedenle dili bilmekle yazılıp konuşulanı anlamak ayrı şetlerdir. Toplum içinde sağlıklı bir iletişim kurabilmek için sürekli iletişimde kalmak, okumak ve yeni şeyler öğrenmek gerekmektedir. Zira her düşünüş yeni bir şekiller bileşiminden oluşan kelimeye dönüşmektedir (Gökten, 2009). Çince toplum genelinde bir yazı dili birliği olsa da, konuşma dilinde birlikten söz edilemez. Bu nedenle çoğu televizyon yayınlarında alt yazı uygulaması yaygındır (Işık, 2018).

Okul kavramı Çin kültüründe eskiden beri köklü bir temele sahiptir. Okul aynı zamanda hem bir arınma hem de aydınlanma merkezidir. Bu açıdan bakıldığında Çin toplumu okulu eğitim hayatında kamil insan olma ve devlete faydalı bir meslek edinme yeri olarak görmüştür ki, bu da oldukça yüce bir amaçtır (Bilhan, 1988).

Eğitim eskiden çoğu ũlkelerde olduğu gibi erkekler için öncelikli idi. Fakat sosyalist eğitim anlayışından itibaren karma eğitim benimsenmiş, ders içi etkinliklerde birliktelik ve toplu etkinlikler nemslenmiştir (Sezgin, 2008). Öğretmenlerin öğrenciye daha çok rehberlik ettiği sistemde öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenmektedir. Sosyalist eğitim anlayışının halen korunduğu ũlkede lise çağındaki öğrenciler eğitim zamanlarının bir kısmını ũretim yerlerinde, zirai alanlarda geçirirler.

2.3. ÇİN HALK CUMHURİYETİ'NİN EĞİTİM SİSTEMİNİN GÜNCEL GÖRÜNÜMÜ

Çin eğitim sistemi, yapısal açıdan genel karakteristikler çerçevesinde değerlendirildiğinde kendine has amaç ve ilkelere sahip olduğu görülür. ũlkede uygulanan sosyalist eğitim sistemine rağmen Hong Kong gibi zerk Bölgelerde eğitim kendine has özellikler içerir ve özellikle göstergeler bakımından Çin geneliyle özdeşlik içermez. Bu nedenle de finansman ve yapısal göstergeleri daha farklıdır.

Çin Eğitim Sisteminin Amaç ve İlkleri

Çin Milli Eğitim Sisteminin ncelikli olarak okullaşma oranının yükseltilmesine büyük çaba harcamaktadır. 9 yıllık zorunlu eğitimin tamamı ũcretsiz olarak sunulur. Öğrenciler sadece defter ve kitap parası öderler. Özellikle kırsal bölgelerde istenen seviyede bir gelişme yakalanamaması nedeniyle sistemin tüm dikkatleri bu bölgelerde okullaşma ve eğitimin kalitesini yükseltme çabasındadır (MOE, 1995). Çin Halk Cumhuriyeti'nde okulların büyük çoğunluğu devlet kurumudur. Son yıllar da az sayıda zelleştirme çabaları da vardır fakat ũzerinde durulacak kadar sayıda değildir.

Kalabalık bir nüfusa, sosyalist yönetim biçimine ve sürekli büyüyen ekonomisine göre Çin Milli Eğitim Sisteminin genel amaçları şu ana başlıklar altında açıklanabilir (MOE, 1995):

Pliteknik eğitim	<ul style="list-style-type: none"> •Halkı ahlaki, entelektüel ve fiziki açıdan çok yönlü geliştirme
Erdem	<ul style="list-style-type: none"> •Halkın yüksek ideallere ve ahlaki bütünlüğe sahip iyi eğitilmiş ve özdisiplinli bireyler olmasını sağlama
Sosyalizm	<ul style="list-style-type: none"> •Marksizm, Leninizm, Mao Zedong Düşüncesi ve sosyalizm düşüncesine göre insan yetiştirme •Eğitim Sosyalist modernleşmenin inşasına hizmet eder •Devlet tüm etnik yapıları ihtiyaçlarına göre kendi anadillerinde eğitim verecektir.

Şekil 7. Çin Halk Cumhuriyeti Milli Eğitimin amaçları

Bu amaçlardan da görüleceği üzere eğitim üç ana dinamik üzerine kuruludur. Sosyalist eğitimin önemli eğitim politikası olan politeknik eğitimle halk çok yönlü yetiştirilmek istenirken, Çin kültürünün ana dinamiği olan erdemli insan olma kaynaklarından da uzaklaşmamaktadır. Her ülke gibi devletin benimsemiş olduğu siyasal rejim de halka eksiksiz olarak öğretilmektedir. Öz halde verilen bu maddelerin devamında eğitimin karma, laik ve ücretsiz olacağı, eğitimin toplum ve devlet yararına olacağı ve toplumun öğretmene saygı duyacağı da belirtilmektedir.

Zorunlu eğitim kanununa göre zorunlu eğitim 9 yıl, ücretsiz olup herkes için zorunludur ve tek tip eğitim verilmesi kararlaştırılmıştır. Zorunlu eğitimin ayrıca Merkezi Konsey tarafından planlanıp yerel idarelerce yürütüleceği de aynı kanunla hükme bağlanmıştır. Ülkenin benimsemiş olduğu sosyalist rejim gereği eğitimde hem fırsat eşitliğinin hem de erişim eşitliğinin dil, din, ırk vb. gibi farklılıklardan dolayı ayırım gözetilmeksizin verileceği de belirtilmektedir. Bu maksatla özellikle geri kalmış bölgelerle farklı etnik kökene sahip Özerk Bölgelerde eğitimin niteliğini artırmak amacıyla ek ödenekler, ek dersliklerin açılacağı da hükme bağlanmıştır (MOE, 2006).

Okulların bu kanuna uygun olan şartları sağlamaları, ihtiyaçları olan öğretmen ve personel istihdamını yapmaları, eğitimin sağlıklı ve bu temel kanun çerçevesinde yürütülebilmesi için gerekli tüm şartları sağlaması gerektiği özellikle belirtilmiştir (MOE, 1995).

Tablo 2. Çin Eğitim Sisteminin genel karakteristikleri

Okul sayısı	844.504 (2017-2018)
Öğrenci sayısı	250 milyon (2017-2018)
Öğretmen sayısı	15 milyon (2017-2018)
Eğitimin amaçlarının belirlendiği yasal metinler	Çin Zorunlu Eğitim Kanunu (1986) ve Çin Eğitim Kanunu (1995)
Eğitimin Amaçları	Çin halkının ahlaki, entelektüel ve fiziksel olarak çok yönlü gelişmelerini gerçekleştirebilmelerini, yüksek ideallere ve ahlaki bütünlüğe sahip, iyi eğitilmiş ve öz disiplinli bireylerden oluşmasını sağlama; Marksizm, Leninizm, Mao Zedong Düşüncesi ve sosyalizm çerçevesinde insan yetiştirme temelini esas alma şeklindedir.
Eğitim dönemi	2 dönemdir.
Ders yapılan işgünü	İlkokullar: 190 işgünü; Ortaokullar: 195 işgünü; Liseler: 200 işgünü
Okulöncesi eğitim	Zorunlu değildir.
İlkokul	Zorunlu 6 yıl
Ortaokul	Zorunlu- 3 yıl
İlköğretim okula kayıt	Adrese göre zorunlu kayıt politikasına göre yapılmaktadır. Çocuklarını adres dışındaki bir okula göndermek isteyen aileler ise kayıt ücreti ödemek durumundadır.
Zorunlu eğitim	9 yıl olup; İlkokul+ ortaokul şeklindedir.
Ortaöğretime yerleştirme sınavı	Var- zorunlu değil- Zhongkao adlı sınava göre liseye yerleştirme yapılmaktadır.
Ortaöğretim bitirme sınavı	Vardır.
Ortaöğretim	Zorunlu değildir- 3 yıl
Ortaöğretim okul türleri	Genel lise, teknik lise, yetişkinler için lise, el sanatları lisesi ve meslek lisesi
Yükseköğretim örgütleri	Üniversiteler ve kolejler Üniversiteler: Dört veya beş yıllık lisans derecesi ve lisansüstü eğitim verirler. Kolejler: Üç yıllık diploma veya sertifika verirler.
Lisansüstü eğitim süreleri	Yüksek Lisans: 2-3 yıl Doktora: Lisans sonrası 5 yıl; yüksek lisans sonrası ise 3 yıldır.
Üniversiteye giriş	Merkezi bir sınav yapılmaktadır.
Eğitim yönetimi	Eğitim yönetimi eyalet, bölge ve şehir olarak yerelleştirilmiştir.
Özel okullar	Var
Özel okulların oranı	İlkokullarda %7,4, ortaokullarda %11,7 ve liselerde %10,8 olarak gerçekleşmiştir (2015 verileri)
Eğitimin finansmanı	Hem merkezi yönetim hem de eyalet, bölge ve şehir olmak üzere yerel düzeyde karşılanır.
Çin Eğitim Bakanlığı'nın merkezi örgütlenme yapısı	Merkez, taşra ve eyalet olarak üçe ayrılır. Merkezi eğitim örgütü eğitim bakanı ve beş yardımcısı ile yönetilmektedir.
Taşra ve Eyalet eğitim yönetimleri	Taşra yönetim düzeyleri, eyalet, bölge ve şehir eğitim yönetim basamaklarından oluşmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim örgütleri buldukları bölgenin yönetim basamağına bağlı iken, yükseköğretim örgütleri eyalet eğitim yönetimlerine bağlıdır. Bakanlığın belirlediği hedeflere ulaşmak için kendi beş veya on yıllık planlarını oluşturmaktadır. Bu çerçevede kendi yönetmeliklerini yapma hakkına sahip olan eyalet eğitim yönetim basamakları, bu yönetmelikleri eğitim kanununa aykırılık oluşturmayacak şekilde düzenlemektedir.
Çin Eğitim Bakanlığının görevleri	Ulusal öğretim programı belirlemek, ders kitaplarını ve öğretim materyallerini değerlendirmek ve onaylamak, eyalet eğitim bölümlerini denetlemek ve az gelişmiş okulların sistemlerini geliştirmek ve öğretmen eğitim programları için özel finansman sağlamaktan sorumludur.
Okul müdürü yetiştirme programları	Var. Yönetim, eğitim, psikoloji alanlarındaki akademisyenler eğitici olarak yer almaktadır.
Yönetici eğitim programlarının özellikleri	•İlk defa müdür olarak atanacaklar için yeterlik eğitimi (en az 300 saat). •Geliştirme eğitimi (5 yılda bir, en az 240 saat). •Atanmak üzere seçilmiş müdürler için ileri düzey eğitim semineri (zaman yok).
Öğretmen yetiştirme	İlkokul öğretmenliği için 3-4 yıllık öğretmen kolejleri; Ortaokul öğretmenliği için 4 yıllık öğretmen kolejleri veya normal üniversite; Lise öğretmenliği için 4 yıllık öğretmen kolejleri veya normal üniversite; Bazı lise öğretmenliği için Yüksek lisans mezunu olmak
Okul denetimi	Her okulda, ayda bir kez denetim gerçekleştirilmek üzere bir müfettiş görevlendirilmektedir. Müfettişlerin görev yaptığı okullar her üç yılda bir rotasyonla değiştirilmektedir. Denetimlerin formal çerçevede gerçekleştirilmesinin yanında, başarılı yönetici ve öğretmenlerin görevlendirilmesi ile meslektaş denetimleri ile okul geliştirme uygulamalarına gidilmektedir.
Yönetici seçilme	Okul yöneticileri yerel eğitim yönetim basamakları tarafından oluşturulan kurullar tarafından seçilir.
Resmi ve dini tatiller	Tatiller yaz tatili, Noel tatili, yılbaşı tatili ve milli bayramlardan oluşmaktadır.

Kaynak: (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018: 232-235)

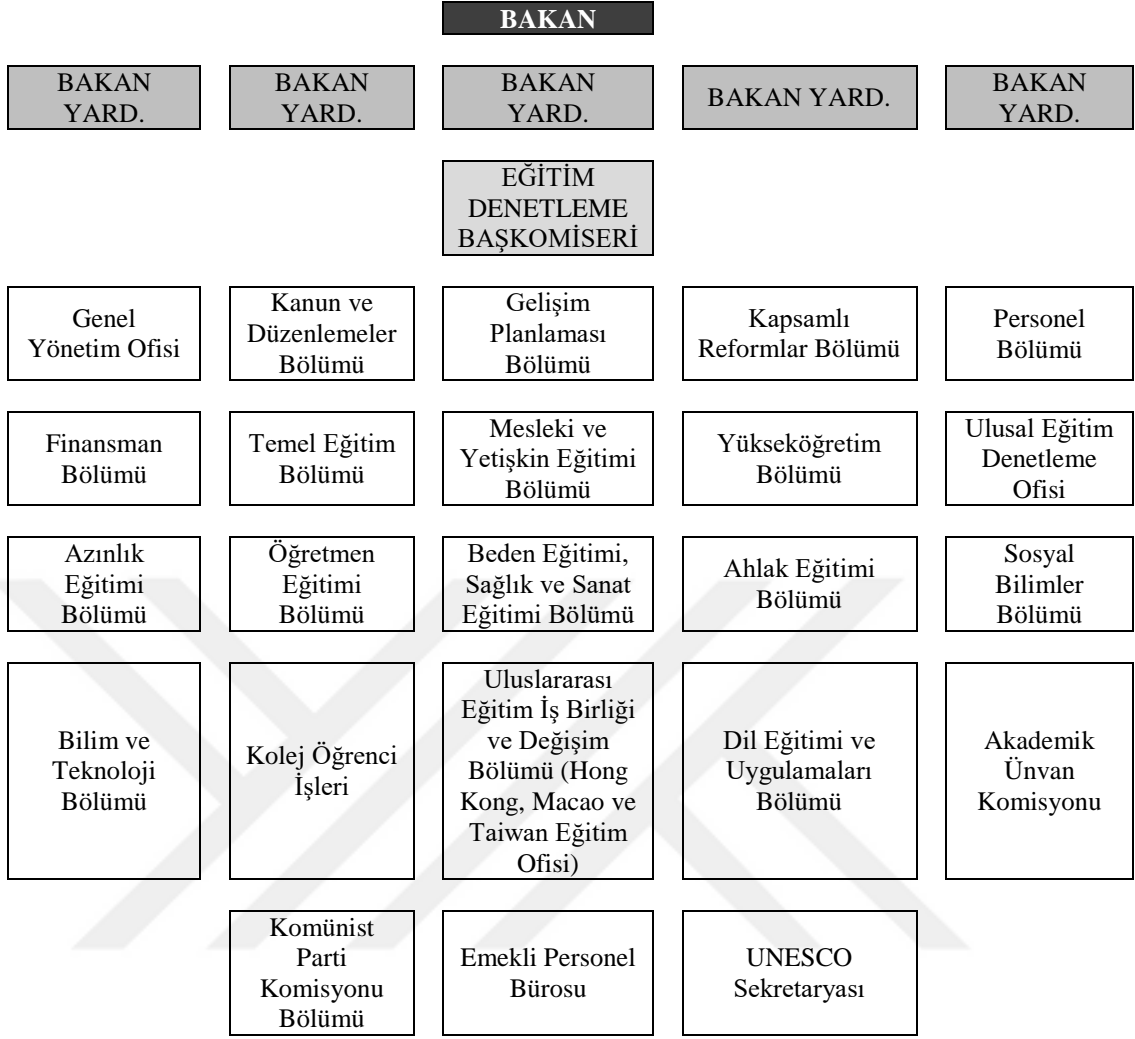
Tablodaki verilerden de anlaşılacağı üzere 9 yıllık zorunlu eğitimin üzerine ayrıca üç yıl da lise eğitimi vardır. Zorunlu eğitim 7-16 yaşları arasındadır.

Ortaöğretim ise üçer yıllık iki kademe halinde uygulanır. Son yıl mezuniyet şartları arasında bir üretim ya da zirai bölgede staj/uygulama yapmış olmak da vardır (MOE, 2006). Okullarda uygulanan programlar özellik itibariyle devlet kontrolünde olan dersler ve yerel idarenin ihtiyaçlarına göre belirlenen dersler olmak üzere iki parçalıdır (Ingvar, 1980). Önemli bir ayrıntı olarak öğrenciler her kademe dönemi sonlarında devlet yeterlilik sınavlarına katılırlar.

Çin Eğitim Sisteminin Örgütsel Yapısı ve Denetimi

Çin eğitim sisteminde tüm sorumluluk ve yetki Milli Eğitim Bakanlığındadır. Eğitimle ilgili politika geliştirme ve planlama merkezi yönetimce yapılır, yerel yönetimlerce yürütülür. Buna karşın özellikle etkin kimliği farklı olan bölgelerde ihtiyaca göre okul ve sınıf açma yetkisi yerel yönetimlerde vardır (MOE, 1995).

Eğitim bir bakanlık, beş bakan yardımcısı ve bir denetleme başkomiserinden oluşmaktadır. Her bir bakan yardımcısı ayrı eyaletlerin eğitim komisyonlarıyla ilgilenir. Ayrıca merkez yönetimde yer alan birimler birer daire başkanlığı gibi çalışırlar ve şu bölümlerden oluşurlar (MOE):



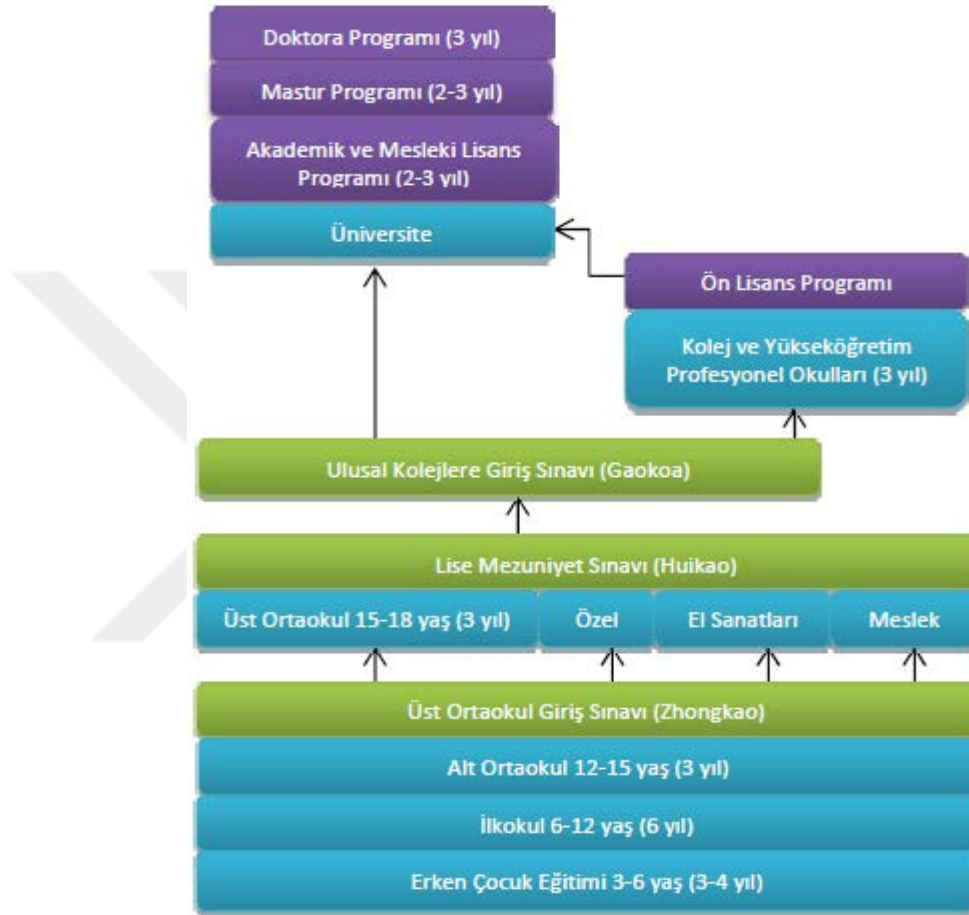
Şekil 8. Çin Milli Eğitim Sistemi Yönetim yapısı ve bölümleri

Kaynak: (MOE)

Sistemin ülke genelinde yapılanması ülkenin genel siyasi yapılanmasına uygun olarak şekillenmiştir. Merkezi yönetim politika, plan ve kararları belirlerken, eyalet ve bölge yönetimleri eğitimi bu planlamaya göre uygularlar. Gerek bölge ve gerekse eyalet yönetimleri kanunların elverdiği ölçüde kendi yönetmeliklerini hazırlar ve varsa özel inisiyatif de kullanırlar (OECD, 2016). Merkezi yönetim ulusal bazda plan ve programları, kanun ve yönetmelikleri, ders kitaplarının değerlendirilmesini, bütçe hazırlanmasını, eğitimi kalkındırma amaçlı özel destek plan ve programlarını hazırlarken, eyaletler, bölgeler ve şehirler ise aynen ülke yönetimindeki özerklikleri gibi eğitimde de eyalet bazında kendi plan ve programlarını ders kitabı ve öğretim ortamlarının düzenlenmesini merkezi yönetim

programlarına uygun olarak geliştirir ve uygulatırlar. Aynı zamanda denetiminden ve finansmanın da sorumludurlar (Tanrısevdi ve Kıral, 2018).

Okullarda uygulanan eğitim basamakları okulöncesi, zorunlu eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim olacak şekilde kademelendirilmiştir. Bu öğretim kademelerinin yaş ve yolları aşağıdaki şemada verilmiştir:



Şekil 9. Çin eğitim sisteminde şeması (Şanghai örneği)

Kaynak: (Center on International Education Benchmarking)

Zorunlu eğitimden sonra ortaöğretime ve ortaöğretimden sonra yükseköğretime geçişlerde devlet seçme ve yerleştirme sınavları yapılmaktadır.

Eğitimin denetimi hem yerel yönetimlerce eyalet ve bölge standartları bakımından, hem de ulusal bazda ulusal eğitim standartları bakımından gerçekleştirilir. Her okul müdürü okul eğitiminin plan ve programa göre yürütülmesinden, öğretmen istihdamından, kaynakların etkili kullanımından ve okul

eğitim başarisından sorunludur. Bu nedenle kendi okul içi denetimlerini okul müdürleri gerçekleştirmektedir. Ayrıca bölge ve şehir yönetimleri yetki alanlarındaki eğitim kurumlarının hem çalışmalarını hem de başarıları kendi geliştirdikleri yönetmelikler çerçevesinde denetler, gerekli yönlendirmeleri yaparlar (NCEE, 2018). Ulusal Denetleme Bürosu hem denetimin mevzuatını hazırlarken hem de denetimin bu kurallara uygun yapılıp yapılmadığını ve ulusal çapta eğitim sisteminin örgütsel yapısını denetler. Denetim sonuçları kamuya da açıklanır (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018). Okullar ise her ay denetimden geçirilirler. Okulları denetleyen müfettişler her üç yılda bir rotasyona tabi tutulurlar (OECD, 2016).

Çin Eğitim Sisteminin Finansmanı

Çin eğitim sisteminde eğitimin finansman kaynakları devlet bütçesi, yerel yönetim ödenekleri, kayıt ücretleri, araştırma gelirleri, özel bağışlar ve özel eğitim mteşebbisleridir. Sosyalist devlet anlayışının getirdiği uygulama gereği eğitim tüm kademelerde ücretsizdir. Bu nedenle eğitimin finansmanı büyük oranda kamu tarafından sağlanmaktadır. Yerel yönetimlerin özerklik yetkilerinin artırılması amacıyla alınan kararlar gereği eğitimin finansmanından yerel yönetimler sorumludur. Bunun dışında eğitimde özelleşmenin hız kazanması nedeniyle finansmanın bir kısmı özel kaynaklardan sağlanmaktadır (Min, 2004).

Çin eğitim sisteminde yaşanan nitelik sorunları çeşitli sebeplerden dolayı sonlandırılmamıştır. Özellikle kırsal bölgelerindeki eğitime erişimde eşitsizlikler ya da etnik köken farklılığı nedeniyle eğitimden yeteri kadar yararlanamama veya okuma yazma oranlarındaki sorunların üzümünde yerel yönetimlerin daha etkin olacağı düşünülmüştür. Fakat finansmanın yerel yönetimlere devredilmesi teoride eğitim sorunlarına are olamamıştır. Bu nedenle OECD (2016) eğitime ayrılan bütçenin daha da artırılmasını önermiştir. Eğitime önemli bir finans kaynağı okul kayıt ücretlerinden gelmektedir. Sistem olarak adrese dayalı okul kayıtlarında ailenin talebi üzerine farklı bir adresteki okula ücret ödenmesi halinde kayıt yapılabilir. Fakat talep edilen okulların ya nitelikleri yüksek ya da gerçek mana da ek bir deneye ihtiyaç olmayabilir. Buna rağmen denene bu tür gelirler ihtiyaç olan herhangi bir okula değil, ilgili okula kalmaktadır. Bu durumda tercih edilmeyen okullar denek yetersizliğinden sorun yaşamaktadırlar (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018).

Çin Eğitim Sisteminin Güncel Durumu

Çin’de uzun süre okullaşma oranlarında ciddi bir sorun yaşanmıştır. Fakat bugün için zorunlu eğitimin ilanından sonra ilkokullarda okullaşma oranı %99,9 olarak hesaplanmıştır (MOE, 2018). Hükümetin bu başarıyı elde etmek için gösterdiği gayret sayesinde okul, personel ve öğretmen sayıları da artmıştır. Ülke geneliyle ilgili okul, eğitim personeli ve öğretmen sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3. Çin okulları, eğitim personeli ve öğretmen sayıları

	Okul	Eğitim Personeli	Tam Zamanlı Öğretmen
Yüksek Öğrenim	6.633	5.110.610	3.422.280
Ortaöğretim	77.018	7.827.807	6.165.625
İlköğretim	176.718	5.664.652	5.955.726
Okul Öncesi Eğitim Kurumları	254.950	4.192.850	2.432.138

Kaynak: (MOE, 2018b).

Eğitimde yaşanan çoğu sorunların altında bir yandan çok milletli ve beş ayrı Özerk Bölge halindeki yönetimle birlikte artan öğrenci sayısıdır.

Tablo 4. Çin eğitim kurumlarında okuyan öğrenci sayısı

	Mezunlar	Katılımcılar	Birim: kişi Kaydı
Yüksek Öğrenim	24.369.214	26.914.882	85.952.252
Ortaöğretim	26.866.428	29.297.060	84.257.502
İlköğretim	16.504.019	17.665.544	101.691.216
Okul Öncesi Eğitim Kurumları	16.526.663	19.379.530	46.001.393

Kaynak: (MOE, 2018a).

Tablodaki öğrenci sayılarının tamamı dikkate alındığında dünyadaki birçok ülkenin toplam nüfusundan daha fazla oldukları görülmektedir. Yaşanan onca eğitim sorununa rağmen Çin PISA ölçümlerinde üst seviyelerde yer almaktadır.

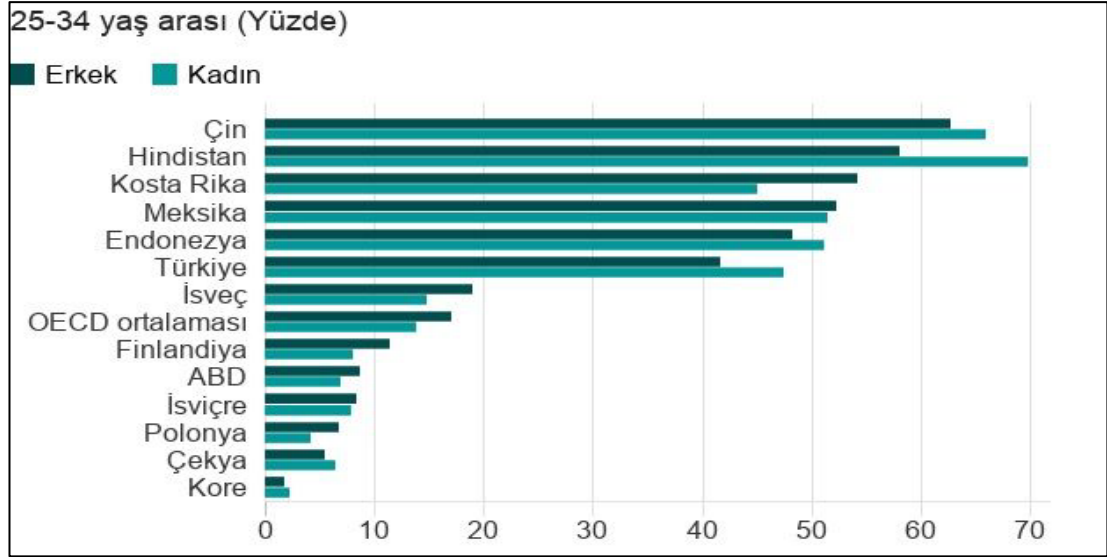
Tablo 5. PISA 2015 ülkelerin sıralı puan ortalamaları.

Ülke	Fen Ortalama Puanı	Okuma Becerileri Ortalama Puanı	Matematik Ortalama Puanları	Ülke	Fen Ortalama Puanı	Okuma Becerileri Ortalama Puanı	Matematik Ortalama Puanları
Singapur	556	535	564	İzlanda	473	482	488
Japonya	538	516	532	İsrail	467	479	470
Estonya	534	519	520	Malta	465	447	479
Tayvan - Çin	532	497	542	Slovakya	461	453	475
Finlandiya	531	526	511	Kazakistan	456	427	460
Makao (Çin)	529	509	544	Yunanistan	455	467	454
Kanada	528	527	516	Şili	447	459	423
Vietnam	525	487	495	Bulgaristan	446	432	441
Hong Kong (Çin)	523	527	548	Malezya	443	431	446
Çin Halk Cumhuriyeti *	518	494	531	Birleşik Arap Emirlikleri	437	434	427
Güney Kore	516	517	524	Romanya	435	434	444
Slovenya	513	505	510	Uruguay	435	437	418
Yeni Zelanda	513	509	495	Güney Kıbrıs	433	443	437
Avustralya	510	503	494	Arjantin	432	425	409
Almanya	509	509	506	Moldova	428	416	420
Birleşik Krallık	509	498	492	Arnavutluk	427	405	413
Hollanda	509	503	512	Trinidad ve Tobago	425	427	417
İsviçre	506	492	521	Türkiye	425	428	420
İrlanda	503	521	504	Tayland	421	409	415
Belçika	502	499	507	Kosta Rika	420	427	400
Danimarka	502	500	511	Katar	418	402	402
Polonya	501	506	504	Kolombiya	416	425	390
Portekiz	501	498	492	Meksika	416	423	408
Norveç	498	513	502	Gürcistan	411	401	404
Amerika	496	497	470	Karadağ	411	427	418
Avusturya	495	485	497	Ürdün	409	408	380
Fransa	495	499	493	Endonezya	403	397	386
Çek Cumhuriyeti	493	487	492	Brezilya	401	407	377
İspanya	493	496	486	Peru	397	398	387
İsveç	493	500	494	Lübnan	386	347	396
Letonya	490	488	482	Tunus	386	361	367
Rusya Federasyonu	487	495	494	Makedonya	384	352	371
Lüksemburg	483	481	486	Kosova	378	347	362
İtalya	481	485	490	Cezayir	376	350	360
Macaristan	477	470	477	Dominik Cumhuriyeti	332	358	328
Hırvatistan	475	487	464	Yunanistan	332	358	360
Litvanya	475	472	478				

*Çin Halk Cumhuriyeti; sadece Pekin, Şanghay Jiangsu ve Guangdong kent ve eyaletlerinde uygulamaya katılmıştır

Kaynak: (OECD, 2016).

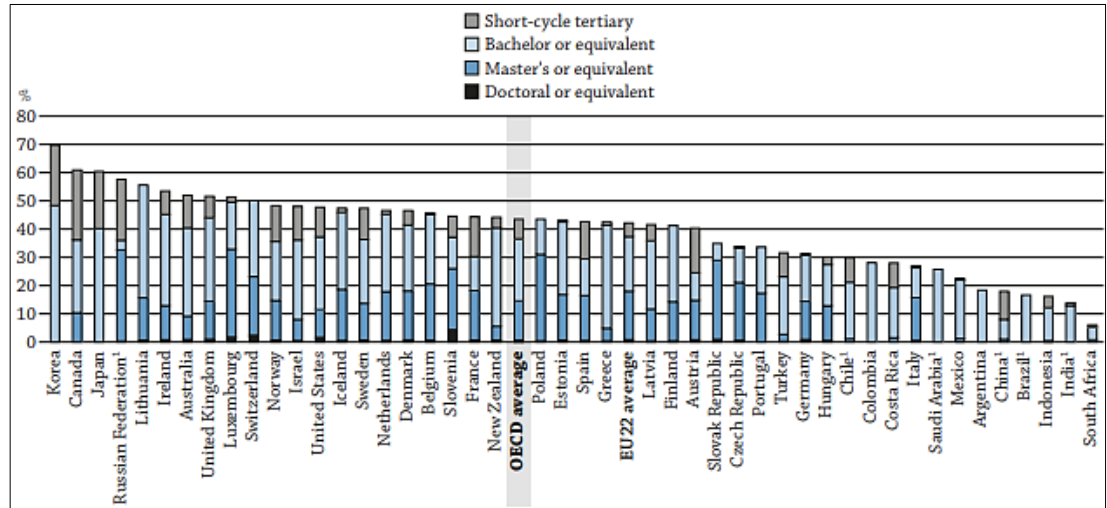
Çin'in PISA ölçümlerindeki başarısının genellikle belirli gelişmiş eyaletlerin ölçüme dahil edildiği, aksi halde ülkenin geneliyle ilgili durumun hiç de istenen seviyede olmadığı yorumları da yapılmaktadır. Zira aşağıdaki tabloda lise seviyesine gelmeden okuldan ayırılma oranının yüksek olduğu görülmektedir.



Grafik 1. Çin’de bazı ülkelere göre liseye başlamadan eğitimi terk etme oranı

Kaynak: (ERG, 2018)

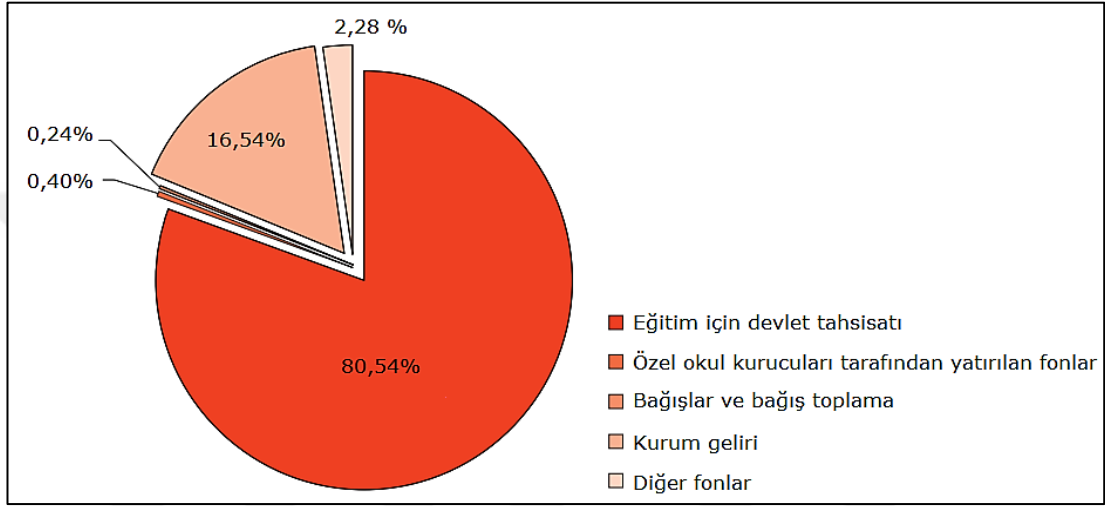
Çin’in en önemli eğitim sorunu kır ve kent yaşamı arasındaki fırsat ve eğitime erişim eşitliğinin bir türlü sağlanamamış olmasıdır (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018). Okul terklerinin altında hem eşitsizlikler hem işsizlik hem de politeknik eğitim gereği lise seviyesinde üretim yerlerine çalışmak için gitmek zorunda kaldıkları gösterilmektedir. Bu durum aşağıda OECD (2018) tarafından verilen 25-35 yaş arasının eğitime katılım oranları grafiğinde de görülmektedir.



Grafik 2. Çin ve bazı ülkelerin 25-35 yaş üniversite eğitime katılım oranları (2017)

Kaynak: (OECD, 2018).

Grafik verilerinde dikkate alınan yaş aralığı (25-35) lisans, lisans üstü ve doktora eğitimlerini kapsamaktadır. Bu eğitimler bilindiği üzere belirli alanlarda uzmanlaşma eğitimleridir. Fakat Çin’de bu oran diğer ülkelere nazaran oldukça düşüktür. Grafikteki ülkeler sıralamasına göre listenin sonuna doğru yer almaktadır. Bu durum hem ülkede eğitim yoluyla profesyonel hayata atılma konusunda toplumun güvencinin zayıf olduğunu göstermektedir. Eğitimde bu tür sorunların giderilmesi için gerekli finansmanın büyüğünü devlet sağlamaktadır.



Grafik 3. Çin eğitim sisteminin finans kaynakları

Kaynak: (NCEE, 2014)

Çin Halk Cumhuriyeti’nin sosyalist eğitim sistemini uygulaması finansmanın büyük bir kısmının da devlet tarafından sağlanmasını gerektirmektedir. Ayrıca hem etnik yapıların çokluğu ve bunların büyük bir kesiminin kırlarda yaşıyor olması, iç göçlerdeki artış miktarları da halkın geçim durumunu zayıflatmaktadır. Bu nedenle finansmanın büyük çoğunluğu devlet tarafından sağlanmaktadır.

Çin’in uyguladığı sosyalist eğitim sistemi her ne kadar teorikte toplumsal eşitlik ve adalet sağlayıcı özellikler taşısa da, Çin PISA ölçümlerinde önemli başarılar elde etmiş olsa da, bazı eğitim sorunları da dikkat çekmektedir. Çin coğrafi olarak toplumun büyük çoğunluğunun köylerde yaşadığı bir ülkedir. Bu nedenle nüfusun çoğu eğitime erişim konusunda ciddi sorun yaşamaktadır. Bilhassa “hukou” uygulaması nedeniyle çocuklar ailelerinden uzakta eğitim görmekte bu da aile parçalanmalarına neden olmaktadır. Bu her ne kadar sosyal bir sorunmuş gibi görünse de, kimi aileler ya da çocuklar bunu göze alamadıkları için eğitimi yarıda

bırakabilmektedir. Çin bu açıdan eğitimini liseye geçmeden yarıda bırakanların en yüksek oranda olduğu bir ülkedir (ERG, 2018). Benzer parçalanma ailenin geçiş ihtiyacı sebebiyledir. Bu da yine özellikle okulöncesi ve ilkokul seviyesindeki çocukların ebeveynlerinden ayrı kalmalarına neden olmaktadır. Ülke genelinde bu çocukların sayısının 60 milyon olduğu düşünülmektedir (Tanrısevdi ve Kırıl, 2018). Okul kayıtları adrese dayalı yapılması nedeniyle ya iş bulmak amacıyla adres değiştiren ya da çocuklarının daha iyi bir okulda eğitim görmeleri için farklı bir okula kayıt yaptırmak isteyenler önemli sorunlarla uğraşmaktadır (Göncü, 2016). Ülkede teknolojinin ilerlemiş olmasına karşın Yılmaz ve Altinkurt'un (2011) tespitlerine göre hala geleneksele yakın ezberci bir eğitim verilmektedir. Farklı etnik yapıların yaşadığı ülkede azınlıkların anadilde eğitim sorunları hala aşılamamış, aşılsa da Han ırkından olanlarla eşit haklara ve erişim fırsatlarına sahip değildir (Dong, 2012).

2.4. SINCAN ÖZERK BÖLGESİNİN ÇİN EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDEKİ KONUMU

Çin Eğitim Politikası ve Azınlıkların Eğitimi

Çin Milli Eğitim Kanununun 9. maddesinde herkesin din, dil, ırk, cinsiyet vb. özellikleri sebebiyle eğitimden eşit oranda eğitim hakkına sahip oldukları belirtilir. Bu eğitimin ücretsiz verileceği ve ayrıca eğitime erişim konusunda bedensel veya başkaca geçerli bir sebepten dolayı sorun yaşayanlara da özel destek verileceği güvencesi verilir (MOE, 1995).

Sosyalist eğitim anlayışının benimsenmiş olması devlet bir yandan halkın eğitim ve gelişim ihtiyaçlarını karşılarken diğer yandan da hem ülkenin kalkınması hem de benimsenin siyasi rejimin ana öğretilerini öğretmesi önemli bir misyon olarak görülür. Kanunun 3, 4 ve 5. maddelerinde sosyalist, komünist, Maoist, Marksist ve Leninist düşüncenin sosyalizmin geleceği adına ana eğitim politikası olarak belirlenmiş olduğu görülmektedir (MOE, 1995). Bu nedenle hem toplumun eğitim hakkı devlet güvencesinde tutulmakta hem ideoloji aktarılmakta hem de politeknik eğitim anlayışıyla eğitim ve üretim birleştirilerek ülkenin kalkınmasına destek verilmektedir.

Okuma ve yazma Çin’de önemli bir sorun olarak durmaktadır. Dilin kendine has özellikleri nedeniyle yazmada sorun olmasa da konuşma dilinde insanlar hala farklı dilleri kullanmaktadır. Bu da doğal olarak okullarda verilen eğitimin niteliğine ciddi zarar vermektedir. Bu nedenle Çincenin yaygınlaştırılması önemli bir devlet politikası olarak devam ettirilmektedir (Işık, 2018).

Çin anayasası ülkede yaşayan tüm etnik grupların anayasaya bağlı kalmalarını ve hayatlarını ona göre yürütmeleri gerektiğini belirtmiştir (Qin, 1997). Hem bu açıklama hem de Çin’in diğer kanun ve yönetmelikleri incelendiğinde Çin’in çok uluslu devlet olduğu, Özerk Bölgelerinin olduğu ve yönetim biçimi bakımından merkezi fakat yerel yönetimlerinde özerkliğinin söz konusu olduğu anlaşılmaktadır (T.C. Dışişleri Bakanlığı). Bu nedenle daha evvel Sincan Uygur Özerk Bölgesi’nin yerel yönetim makamlarında yerli halkın istihdam oranları %20 iken 1982’den sonra bu oran %43’e yükselmiştir. Ayrıca anayasanın çok ulusluluğu tanıdığı ve hiçbir etnik gruba karşı baskının yapılmaması gerektiği de belirtilmektedir. Buna rağmen yerli bir Uygur’un kendi iradesinin kullanabileceği bir konuda sürekli doğru bir iş mi yapıp yapmadığında tedirgin olduğu her daim gözlemlenen bir durumdur. Çin yerli kaynaklarına göre 2000 yılı Uygur Türklerinin sayısı 8 milyondur. Bu rakamın resmi makamlarca düşük gösterildiği gerçek rakamın ise 30 milyon civarında olduğuna dair bilgiler de paylaşılmaktadır (Abulaiti, 2009).

Çin farklı etnik kökenden olmaları nedeniyle ana dili farklı halkların da yaşadığı bir ülkedir. Bir yandan Çincenin anadili Çince olanlar tarafından etkin kullanılmayış sorunu devam ederken, bir diğer yandan farklı anadiline sahip vatandaşların da kendi anadillerinde eğitim görme talepleri devam etmektedir. Bu nedenle Milli Eğitim Kanununun 9. maddesinde fırsat eşitliği, 10. maddede milli kimlik ve karakter özellikleri koruyarak bir eğitim verileceği ve 12. maddede çift dilli eğitim güvence altına alınmıştır. Bu maddede şöyle denilmektedir:

“Madde 12: Hem sözlü hem de yazılı olan Çince, okullarda ve diğer eğitim kurumlarında eğitim için temel sözlü ve yazılı dil olacaktır. Esas olarak etnik azınlık gruplarındaki öğrencilerden oluşan okullar veya diğer eğitim kurumları, eğitimde ilgili etnik toplumun dilini veya o bölgede yaygın olarak kabul edilen ana dili kullanabilir.”(MOE, 1995).

Buna rağmen devletin izlemiş olduğu politika, etnik yapılarla ilgili gerçekler ve ayrıca genel Çin eğitim sisteminin özüne ait sorunlar dikkate alındığında azınlıkların eğitimiyle ilgili istenen başarı veya bir diğer ifadeyle kanundaki güvence yeteri kadar sağlanamamıştır (Musa, 2012).

Azınlıkların eğitimi konusuna kavramsal bakıldığında, Çin “Büyük Eğitim Sözlüğü”nde Çin’de yaşayan Han dışında kalan 55 farklı etnik yapıya verilen eğitim olduğu belirtilir (Mingyuan ve diğ., 1988). Buradan anlaşıldığı kadarıyla Çin yönetimi içinde bulunan azınlıkların eğitimi kavramsal olarak da literatüre girmiştir. İster kuramsal açıdan, isterse uygulamalı açıdan bakılsın Çin’in azınlıkların eğitimiyle ilgili politikası, devlet olarak azınlıklarla ilgili politikası ise genel eğitim politikasının birleşimi olduğu düşünülür (Xu, 2007). Bu nedenle azınlıkların eğitimi politikası Çin devletinin kuruluş aşamasından günümüze kadar geçtiği her devirde konjonktürel olarak değişmiştir. İlk kuruluş yıllarında sosyalist ideolojinin de etkisiyle kurulan azınlık milletlerin desteklenmesine ilişkin kurumların da desteğiyle azınlıkların da kalkındırılması ve bu amaçla azınlıklardan memurlar yetiştirmek gerektiği fikri destek görmüş ve maddi kaynaklar ve imkanlar sağlanmıştır (Abulaiti, 2009). Çeşitli oturumlarda alınan kararlara göre azınlıkların eğitim ve kültür bakımından desteklenmeleri, mümkün mertebe kendi dillerinde eğitim ve iletişim kurmaları gerektiği, öğretmenler arasından etnik dili bilmeyenler varsa bir an evvel öğrenmeleri gerektiği fakat bu arada zaman kaybetmemek için alışılmış dil olan Çincenin kullanılarak eğitimin devam etmesi gerektiği vurgulanır. Fakat yapılan her türlü yardıma karşın etnik farklılığı olan milletlerin de içinde bulunduğu Çin’de toplumsal eşitliğin sağlanamadığı Mao yönetimince fark edilmiş ve sosyalizmin geleceği bakımından bir an evvel bu “kardeş” milletlerle aradaki eşitsizliğin çözülmesi gerektiği vurgulanmıştır (Teng, 2002). Bu tutumların pozitif etkileri olabileceği ve bir devlet içindeki azınlıklar için yapılması gerekenlerin politik olarak yapılmaya çalışıldığı düşünülebilir fakat uygulamaya gelindiğinde durumun daha farklı olduğunu görülür.

Çin’de kültür devrimi olarak başlayan dönemde ise tüm yukarıda sayılan o iyimser hava tamamen değişmiş, yardımlar kesilmeye, azınlıklara tanınan haklar kısılmaya, okul sayıları azaltılmaya, öğretmen ve müdürlerin yerli halk yerine Çinlilerden seçilmesine başlanmıştır. Yerli halkın zihinsel ve kültürel dünyasına etki

edebilecek edebiyat gibi dersler ya programlardan kaldırılmış ya da tamamen Çinceye dönüştürülmüştür. Bu uygulama sadece azınlıklarla ilgili değildir. Çin'in geneline yayılmış halde genel insan hakları ihlalleri gözlemlenmiştir (Donnelly, 2006).

Yeniden yapılanma dönemi denebilecek özellikler taşıyan 1980'li yıllarda başlangıçtaki temel ilkelere geri dönüldüğü, ihmal edilen azınlıkların tekrar gözetildiği, eğer bir ayrıcalık yapılacaksa, azınlıkların tercihen pozitif ayrımcılığa tabi tutulması gerektiği fikirleri yeniden kabul görmüştür (Teng, 2002). Aynı dönemlerde azınlıkların öğretmen ihtiyaçlarının giderilmesi amacıyla azınlık pedagojisi verecek yüksek okulların açılması, bazı okullarda azınlık sınıflarının oluşturulması karara bağlanmıştır. Yang'ın (2006) tespitlerine göre 1984'de tekrar azınlıkların kendi eğitim ihtiyaçlarını kendilerinin belirleyebileceği, eğitim planlarını yapabilecekleri ve ana dillerinde eğitim faaliyeti yürütebilecekleri kanun kabul edilmiştir. Bu da günümüze kadar gelen bir uygulamadır. Bu durum her ne kadar azınlıklar için olumlu bir gelişmeymiş gibi görünse de, uygulamada ders içeriklerinin Çin sosyalist düşüncesiyle doldurulmuş olması, yetersizlik durumunda Çin milliyetçiliğine yönelik tavır ve tutumların yaygınlaşması sık görülen bir durumdur (Abulaiti, 2009).

Alanda Yapılan Araştırmalar

Tanrısevdi ve Kırıl (2018) Çin ve Türk eğitimlerini karşılaştırdığı çalışmada özerk ve kırsal bölgelerle şehir ve Han ırkından olanların yaşadıkları bölgelerin eğitimleri arasında ciddi bir fark olduğunu, Özerk Bölgelerde sorunların giderilemediğini tespit etmiştir. Araştırmada Özerk Bölgelerin yönetim, denetim ve finansman bakımından özerk olduğunu fakat merkezi yönetimin etkisi altında kaldıkları sonucuna varılmıştır.

Biçen (2018) tarafından Türkiye'de yaşayan Doğu Türkistanlıların göç ve uyum sorunlarıyla ilgili yaptığı araştırmada göçün insan hakları ihlali, çocukların kimlik kaybı kaygısı, iş imkanı ve dini baskılar nedeniyle olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de yaşayabilecekleri çeşitli olumsuz şartlarla ilgili kendilerini güvende hissettiklerini, kendilerini daha özgür ve refah içinde olduklarını, Doğu

Türkistan'daki akrabalarını da Türkiye'de yaşamaya davet etme düşüncelerinin olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Sayın ve Koçak (2017) tarafından Doğru Türkistan'da Çin tarafından uygulanan politikalar araştırılmış ve eğitime özel bir başlık açılmıştır. Araştırma sonucunda Sincan'ın büyük bir Özerk Bölge olmasına ve yerel yönetim bakımından merkezi yönetimden bağımsız olmasına karşın Uygurcanın halen bir azınlık dili olarak kabul edildiği tespit edilmiştir. Bölgede işe yerleşme bakımından Uygurlar yerine Çinceyi daha iyi kullandıkları gerekçesiyle Han Çinlilerinin tercih edildiği, bu tür uygulamalar nedeniyle bölgenin aktif dilinin artık Çince haline geldiği tespit edilmiştir.

Abdurahim (2016) Kaşgar'da çift dilli eğitimle ilgili araştırmasında çift dilli eğitimin sözde desteklendiği, halen öğretmen, materyal, ders kitabı eksikliklerinin devam ettiği, bunun da çift dillilik tercihinin zayıflatıldığını tespit etmiştir. Çin merkezi yönetiminin Çinceyi bilim dili olarak ilan etmesi nedeniyle Uygurcanın az sayıda da olsa Uygur bilim adamları, üniversite öğrencileri ve araştırmacılarca kullanılmadığı ve böylece zayıflatıldığı tespit edilmiştir.

Emet (2015) Doğu Türkistan'da çift dilli eğitimle ilgili yaptığı araştırmada Uygurcayı zayıflatıp Çincenin daha yaygın hale getirilmesi için özellikle anaokullarında özel politikalarla Çince dili yaygınlaştırılmaya, Çince bilen öğretmenler yetiştirme politikalarının uygulandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler arasında çift dilliliği yaygınlaştırmak için sözde öğretmen ihtiyaçlarının belirlendiği ve öğretmen niteliklerinin artırılması adı altında Çince bilmeyen ya da az bilen öğretmenlere Çince kurslar verildiği belirlenmiştir. Araştırmada bu uygulamanın görünürde sanki çift dilliliği desteklemek amacı güttüğü fakat aslında Uygurcanın etkisinin zayıflatılmasına yönelik olduğu sonucuna varılmıştır.

Tuğ (2013) Doğu Türkistan'da eğitimin tarihiyle ilgili yaptığı araştırmada Uygurların köklü bir medrese eğitimi kültürüne sahip oldukları, eğitim ve bilimle hep içli dışlı olduklarını tespit etmiştir. İlk eğitim kurumlarının dini merkezler etrafında oluştuğunu ve belirli bir yaşa kadar karma eğitimin benimsendiği, eğitim dili olarak Farsça, Arapça ve Türkçenin kullanıldığını tespit etmiştir. Eğitim tarihi

bakımından eğitim programlarında hem sosyal hem de fen ilimlerinin yer aldığı sonucuna varılmıştır.

Keskin (2013) Çin'deki etnik azınlıklar ve Doğu Türkistan üzerine yaptığı araştırmada, Sincan bölgesinde ana dilde eğitimde kanuni olarak bir sorun görünmese de, uygulamada ciddi baskıların olduğunu ve dilin dar bir alanda kullanılmasından öteye geçmesine uygulamalarda izin verilmediğini tespit etmiştir. Doğrudan bir engelleme olmasa da, ana dilde eğitimin yaygınlaştırılması, etkin kılınması ve eğitimin her kademesinde öğrencinin eğitime erişim imkanının artırılmasını sağlayacak şekilde yapısal ve yönetsel sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Uygurların siyasi sebeplerden dolayı dış Müslüman ve Türklerle eğitim ve kültürel irtibatlarının koparılması amacıyla Uygur alfabesinin birkaç kez Kırılce, Çince, Arapça olacak şekilde değiştirildiği tespit edilen araştırmada bu durumun Uygurlarda eğitilmiş yetişmiş inan sorununu beraberinde getirdiğini tespit etmiştir.

Dağcı ve Keskin (2013) Çin'in Doğu Türkistan politikalarını araştırdığı çalışmada eğitimle ilgili politika ve ihlallere özel bir başlık ayırmıştır. Çincenin okul öncesinden başlamak üzere yaygınlaştırmaya çalışıldığı, ailelerin bir yandan kültürlerini korumak diğer yandan ise çocuklarının gelecekte bir iş bulabilmeleri gibi ikilem yaşadıklarını, üniversitelerde Uygurca etnik sınıflarının sürekli azalma eğiliminde olduğunu tespit etmiştir. Uygur halkının bundan rahatsız olduğunu fakat iş bulma ya da siyasi rejimden herhangi bir baskı görmemek amacıyla sessiz kaldıklarını ya da farklı ülkelerde eğitim fırsatı aradıklarını tespit etmişlerdir.

Musa (2012) Çin ve Türkiye'nin beden eğitimi programlarını karşılaştırdığı çalışmada Çin eğitim sistemini detaylıca araştırmış ve Uygur Özerk Bölgesine özel bir başlık ayırmıştır. Çalışmada bu bölgedeki anadilde eğitim kanunlarla güvence altına alınmış olmasına karşın siyasi sebeplerden dolayı Çincenin dayatıldığını, 8500 ilkokuldan 3470'nde anadilde eğitim verilebildiğini, bu sebeplere bağlı olarak okul çağı nüfusunun %16 kadarının eğitimden uzak kaldığı tespit edilmiştir. Bir üst kademe eğitime devam edenlerin oranlarının ciddi derecede düşük olduğunu belirten araştırmacı ilkokuldan ortaokula devam edenlerin oranlarının %40, ortaokuldan lise %10, liseden üniversiteye geçenlerin oranlarının ise %40 olduğunu tespit etmiştir. Eğitime erişim imkanı bakımından fırsat eşitliğinin sürekli ihlal edildiğini belirten araştırmacı, iyileştirici çalışmalar yapılıyor gibi görünse de,

uygulamada ya öğretmen yetersizliği, ya talep azlığı ya da ileriki yaşamda dezavantajlı olacakları düşüncesiyle toplumun büyük bir çekince yaşadığına vurgu yapmaktadır. Eğitimden geri kalmamak için Çin okullarını tercih eden çocukların ise öncelikle iki yıl dil hazırlığı almak durumunda kaldıkları için Çin akranlarına göre yıl kaybı yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sebeple okuma yazma bilmeyenlerin oranı %60, üniversitelerde derslerin %70'inin Çince olması nedeniyle Sincanlı öğrencilerin derslerden geri kaldıkları ya da başarısızlık nedeniyle eğitimi yarıda kestikleri belirtilmektedir. Dil problemlerinin aynı zamanda Uygurlardan bilim adamı, öğretmen ve devlet memuru yetişme oranlarını da düşürdüğü anlaşılmıştır.

Jiapaer (2010) Sincan Özerk Bölgesinde ilk, orta ve lise öğretmenlerine uygulanan hizmet içi eğitimlerle ilgili öğretmenlerin algılarını araştırmıştır. Araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmeden eğitimler düzenlendiği, özellikle yeni atanma, teknoloji değişikliği ya da müfredat değişikliği gibi gerçek ihtiyaç durumlarında beklenen eğitimlerin yapılmadığı kanaatinde oldukları tespit edilmiştir.

Abulaiti (2009) “Çin’de Azınlıklar ve Azınlıkların Eğitimi” konulu araştırmasında Çin’deki azınlıkların anayasal durumları, istatistikleri ve eğitimleriyle ilgili tespitlerde bulunmuştur. Araştırmada Çin’in azınlıkların eğitiminde çok büyük başarılarla ulaştıklarını iddia etmesini pek inandırıcı bulmamaktadır. Çin tarafından istatistiki bilgilerin olumlu bir tablo çizecek şekilde verildiğini fakat günün şartları itibariyle düşünüldüğünde Han ırkından olanlarla azınlıklar arasında eğitim bakımından azınlıkların aleyhine ciddi bir fark olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada Çin’in azınlıklarla ilgili yaptığı her eğitim çalışmasını öncelikle Han kültürünü koruyarak yaptığını, azınlık değerlerinin Han kültürü içinde kalacak şekilde canlandırılmaya çalışıldığı tespit edilmiştir. Azınlıkların kendi ana dilleri olmasına ve Çin’in de bu dili kullanarak hayatlarını devam ettirebileceklerini belirtmesine karşın aktif hayatta dilin okul, ders kitabı, öğretmen eğitimi ve yüksek öğretimde pek kullanım alanı sunulmadığı tespit edilen araştırmada siyasi sebeplerin ciddi bir önleyici faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Ülkenin tercih ettiği siyasal eğitim politikasının da zaman zaman kurbanı haline gelen azınlıkların eğitimi finansal yetersizlik ya da öğretim materyali ve şartlarının elverişsizliği nedeniyle ciddi sorun yaşadığı belirtilmektedir. Azınlıkların eğitimi konusunda Çin’in genelde Koreli

azınlıklarla veri paylaştığını fakat bunun aldatıcı olduğunu tespit eden araştırmacı çoğu kez teori ile uygulama arasında ciddi farklılık olduğunu, bu nedenle resmi istatistiki verilerin inandırıcı olmadıklarını tespit etmiştir. Han eğitiminin azınlıkların eğitiminde baskın bir yere sahip olduğu, bu nedenle ekonomik, siyasi, kültürel ya da başkaca sebepler yüzünden toplumun işlevsel bulmadıkları kanaatiyle kendi anadili ve kültüründen uzaklaşıp Han eğitiminin benimsedikleri tespit edilen araştırma görünen ile yaşanan sorunların çeliştiği sonucuna varmıştır. Azınlıkların çocuklarının geleceğini daha güvencede tutmak amacıyla başta siyasi sebeplerden dolayı ve gelecekte daha kolay iş bulabilme umuduyla Çince eğitim verilen okulları tercih ettikleri fakat orada da Han ırkından olanlara nazaran dezavantajlı olmaya devam ettikleri gözlemlenmiştir.

Sezgin (2008) Türk ve Çin eğitim sistemlerini karşılaştırmalı çalışmasında Çin'in özellikle azınlık bölgelerinde ciddi sorunlar yaşandığı bu nedenle azınlık bölgelerini kalkındırma ya da sorunlarını gidermeye yönelik özel programlar planladığını ve zaman zaman da uyguladığını fakat yine de sorunların giderilemediğini tespit etmiştir.

Dauliatova (2007) Çin'in Doğu Türkistan politikasıyla ilgili araştırmasında eğitim ve dil ayrı bir başlık halinde ele alınmıştır. Araştırmada Çin resmi makamlarının yayınlamış olduğu istatistiki verilerin gerçeği yansıtmadığı, Uygur okul ve öğrencileriyle ilgili ciddi alt yapı, materyal ve kitap eksikliği olduğunu tespit etmiştir. Çin merkezi yönetiminin Sincan'ın eğitimi için ayrılan ödeneklerde kısıtlama, yurt dışında eğitim görmek isteyen öğrencilere engel olmaya çalıştığı belirtilmiştir. Ayrıca bölge nüfusu bakımından ağırlıklı halkın Uygurlar olmasına karşın halkın ancak %42'sinin ilkokula gidebildiği, %16'nın ise ilkokul eğitimi bile almamış olduğu anlaşılmıştır. Araştırma verilerine göre Sincan'ın başkenti Urumçi'de Çince eğitim veren 60'tan fazla orta ve lise okulu varken, Türklere hitap eden sadece 4 adet okul vardır. Araştırmanın önemli bulgularına göre Çin merkezi yönetiminin 2001'den itibaren devam ettiği, her yıl Doğu Türkistanlı 5000 gencin Çin iç bölgelerinde okutulmak üzere götürülmesi uygulanmaya devam etmektedir. Bu uygulama Uygurlara daha iyi eğitim verme gibi görünse de, özünde asimilasyon niteliği taşıdığı kanaati oluşmuştur. Çift dilli okullarda Uygurca eğitim verilse bile eğitim programlarının içeriği "Sincan eskiden beri Çin toprağıdır" gibi fikir

değiştirmeye yönelik uygulamaların devam ettiği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 2003'ten itibaren tüm okullarda Uygurca dili yasaklanmış, Çince bilmeyen öğretmenler işten çıkartılmış, üniversitelerde eğitim sadece Çince olacak şekilde düzenleme yapıldığı tespit edilmiştir.

Karaca (2007) Doğru Türkistan sorununu incelediği araştırmasında her ne kadar Uygurca bir etnik dil olarak halk arasında konuşulsa bile 2002 yılından itibaren Sincan Özerk Bölgesi'ndeki üniversitelerde yasaklandığını, okullarda ideolojik eğitime ağırlık verildiği, Uygurca basılı materyallerinin yok edilmeye başlandığı bir diğer tespitler arasındadır. Okulöncesi kurumların sayılarının her geçen gün daha da azaldığını belirtilen çalışmada çeşitli sebeplerle çocukların Çinlilerle ya da Çince eğitim verilen kurumlarda eğitime zorlandıkları böylece Çin kültürü ve düşünce yapısının empoze edildiği vurgulanmaktadır. Araştırmanın önemli bulgularından biri de Sincan bölgesi ile diğer bölgeler arasında eğitim kurumu ve eğitimi insan sayıları bakımından asimetrik uçurumun varlığıdır. Sincan bu açıdan en düşük verilere sahip bir bölge olduğu görülmüştür.

Castets (2006) yaptığı çalışmada Uygurların Çin üniversitelerinde daha iyi eğitim alabilmeleri için pozitif ayrımcılık yapılarak yüksek kota uygulaması olsa da, başarılarının düşük olduğunu, çeşitli uygulamalarla Uygur öğrencilerin sistemin dışında kalmaya mecbur bırakıldığını, bu nedenle eğitilmiş Uygur sayısının Hanlılara göre daha düşük seviyelerde olduğunu tespit etmiştir.

Dwyer (2005) yaptığı çalışmada Uygurlar arasında iş bulma ya da daha iyi eğitim alma amacıyla ana dillerinden vaz geçme ve Çinceye yönelme yaşandığı belirtilirken, bu durumun Uygurca eğitim veren kurumları olumsuz etkilediği, dolaylı yoldan yok etme politikasının izlendiği belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca yükseköğretimde okuyan Uygurlardan Han etnik kimliğine sahip olanlara nazaran daha yüksek derecede bir başarı ve Çinceyi daha iyi konuşmalarının beklendiği, bunun da öğrencilerde başarısızlık nedeniyle eğitimi yarıda kesmelerine sebep olduğu tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, nitel desende yapılmış bir araştırmadır. “Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 39). Bu tür nitel araştırmalarda araştırma konusu olan olay ya da olgular bütüncül bir anlayışla kendi doğal hallerinde araştırılması, durumun betimlenmesi amacıyla mümkün oldukça fazla veri toplanması ve hatta birden çok veri toplama tekniğinin kullanılması önemlidir (Altunışık ve diğ., 2010). Nitel araştırmalarda neden sonuç ilişkisi kurmak yerine durumun betimlenmesi tercih edilir. Nitel araştırmaların özelliği gereği nicel verilere ve veri analiz yollarına müracaat etmek yerine nitel veriler olduğu gibi sunulmaya çalışılır (Neuman, 2012).

Bu nedenle bu araştırma nitel ve betimsel yöntemle desenlendirilerek Sincan Özerk Bölgesi’ndeki eğitimin güncel durumu etraflıca ve birden farklı nitelikteki veri kaynakları kullanılarak olduğu haliyle betimlenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM / ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evreni Sincan Özerk Bölgesi’dir. Araştırmanın betimsel boyutunun kuvvetlendirilmesi amacıyla tercih edilen yüz yüze görüşme tekniğinin uygulanması için amaçlı örnekleme yoluyla Sincan Özerk Bölgesi’nden Türkiye’de göç etmiş öğrenci, esnaf ve işadamlarından oluşan 30 kişilik bir grup tercih edilmiştir. Katılımcılar eğitimlerinin büyük bir kısmını Sincan Özerk bölgesinde tamamlamış ve 10-20 yıl arasında orada hayatlarını sürdürmüşlerdir. Bu yüzden verecekleri bilgiler Sincan özerk bölgesindeki eğitim yaşamına biraz da olsa ışık tutacaktır. Araştırma konusunun siyasal bir boyutunun olması nedeniyle araştırma grubuna dahil edilecek kişilerin bir çoğu görüşme talebini reddetmiş, görüşülen kişiler de araştırma konusuyla ilgili detaylı bilgi vermekten ve kişisel görüşlerinin belirtmekten çekinmiştir. Bu nedenle grup üyeleri gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Görüşlerine müracaat edilen kişiler ve genel demografik özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 6. Katılımcılar ve demografik özellikleri

Kodlama	Cinsiyet	Eğitim durumu	Kıdem	Branş
K1	Erkek	Lisans	21yıl ve üzeri	Mühendislik
K2	Erkek	Lisans	10-20 yıl	Matematik
K3	Erkek	Lisans	21yıl ve üzeri	İlahiyat
K4	Erkek	Lisans	21yıl ve üzeri	İlahiyat
K5	Erkek	Lisansüstü	21yıl ve üzeri	Edebiyat
K6	Kadın	Lisans	21yıl ve üzeri	Bilgisayar Mühendisliği
K7	Kadın	Lisans	10-20 yıl	İlahiyat
K8	Erkek	Lisans	21 yıl ve üzeri	Fen Bilimleri
K9	Erkek	Lisans	21 yıl ve üzeri	Meslek Öğretmenliği
K10	Kadın	Lisans	10-20 yıl	Uluslararası İlişkiler
K11	Kadın	Lisans	10-20 yıl	Kamu Yönetimi
K12	Erkek	Lisans	21 yıl ve üzeri	Edebiyat
K13	Kadın	Lisans	10-20 yıl	Edebiyat
K14	Erkek	Lisans	10-20 yıl	Edebiyat
K15	Erkek	Lisans	10-20 yıl	İlahiyat
K16	Erkek	Lisans	21 yıl ve üzeri	Ticaret
K17	Erkek	Lisans	21 yıl ve üzeri	Matematik
K18	Kadın	Lisans	21 yıl ve üzeri	Meslek Öğretmenliği
K19	Kadın	Lisansüstü	21 yıl ve üzeri	Mühendislik
K20	Kadın	Lisansüstü	10-20 Yıl	Sosyoloji
K21	Kadın	Lisansüstü	21 yıl ve üzeri	Tıp
K22	Kadın	Lisans	21 yıl ve üzeri	Matematik
K23	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	İşletme
K24	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	İşletme
K25	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	Dış Hekimliği
K26	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	Tarih
K27	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	Tıp
K28	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	İç Mimarlık
K29	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	Psikoloji
K30	Kadın	Lisans	10-20 Yıl	Tıp

Katılımcıların demografik özelliklerine ait sayı ve genel içindeki yüzdeleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 7. Katılımcıların demografik özelliklerine ait sayı ve yüzdeleri

Demografik Değişkenler	n	%	
Cinsiyet	Kadın	18	60,00
	Erkek	12	40,00
Eğitim durumu	Lisans	26	86,67
	Lisansüstü	4	13,33
Kıdem	10-20 yıl	17	56,67
	20 yıl ve üzeri	13	43,33
Branş	Edebiyat	4	13,33
	İlahiyat	4	13,33
	Tıp ve Sağlık	4	13,33
	İşletme	3	10,00
	Matematik	3	10,00
	Mühendislik	3	10,00
	Meslek Öğretmenliği	2	6,67
	Fen Bilimleri	1	3,33
	İç Mimarlık	1	3,33

Kamu Yönetimi	1	3,33
Psikoloji	1	3,33
Sosyoloji	1	3,33
Tarih	1	3,33
Uluslararası İlişkiler	1	3,33

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın nitel bir özellik taşıması nedeniyle Sincan Özerk Bölgesi'nin eğitim durumuyla ilgili araştırmaların elde edilmesi için YÖK tez ve Google Scholar kaynakları kullanılmıştır. Bunun dışında akademik dergilerin resmi internet sayfaları, Sincan Özerk Bölgesi ile ilgili Türkiye'deki dernekler, Çin Büyük Elçiliği, Çin Milli Eğitim Bakanlığı, Sincan Özerk Bölge Milli Eğitim Bakanlığı veri kaynaklarından yararlanılmıştır. Bu veri kaynaklarında yazılı, basılı, yayınlanmış veya yayınlanmak üzere olan istatistik, rapor, araştırma verileri veya bilgilendirici yayınlar doküman inceleme tekniği ile incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın betimsel yönünün kuvvetlendirilmesi amacıyla Türkiye'deki göçmen Sincanlılarla yüz yüze görüşme tekniği ile görüşleri alınmıştır. Görüşlerin alınması için araştırmacı tarafından geliştirilen ve araştırma sorularında oluşan yarı yapılandırılmış formlar kullanılmıştır. Görüşme formlarının yapılandırılmasında uzman görüşünden yararlanılmıştır.

Doküman İnceleme

Sincan Özerk Bölgesi'nin güncel eğitim durumunun betimsel yöntemle incelenmesi için Çin ve Çin'in Azınlıklar Eğitimiyle ilgili etraflıca veriye ihtiyaç duyulmuştur. Çünkü Sincan'daki güncel eğitimin durumunu Çin genelinde uygulanan eğitim sistemi ve Çin eğitim politikaları etkilemektedir. Bu nedenle Çin eğitim sistemi, Çin'in benimsemiş olduğu sosyalist eğitim düşüncesi bu alanda yayınlanan ana referans kitap ve makale kaynakları üzerinden derlenerek incelenmiştir. Bu kavramsal çerçeveden sonra Sincan Özerk Bölgesi'nin eğitim yapısı, eğitim sisteminin bileşenleri bakımından güncel durumuyla ilgili daha evvel yapılan araştırmalar, bu alanda basılı kitaplar ve Sincan Özerk Bölgesi Milli Eğitim Bakanlığı ile Çin Eğitim Bakanlığı'nın yayınlamış oldukları bilgi, belge, istatistik veriler doküman inceleme yoluyla incelenmiştir.

Görüşme Formu

Görüşme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve araştırma sorularından oluşan bir görüşme formudur. Forum görüşüne müracaat edilecek kişinin demografik bilgileri ve görüşlerini cevap olarak belirteceği sorular olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Yapı olarak yarı yapılandırılmış nitelikte olan form içeriği görüşü alınacak kişiye sesli okunmak yoluyla iletilmiş, görüşler ise ses kayıt cihazıyla kayda alınmıştır. Görüşleri alınan kişiler yöneltilen sorulara cevap vermemesi ya da yanlış anlama durumunda araştırmacı ek sorular yöneltilmiştir.

Görüşme formalarında yer alan bilgiler:

- Görüşme yapılan kişi bilgileri
 - Yaşı, mesleği, eğitim durumu, kıdemi , medeni durumu, cinsiyeti.
- Görüşme tarihi
- Görüşme soruları: Araştırmanın alt problem sorularından oluşmaktadır.

Verilerin toplanması sürecinde görüşü alınacak kişiler kendi doğal ortamlarında (ev, okul, işyeri) görüşleri alınmıştır. Öncelikle bu görüşmenin amacı açık, net ve anlaşılır bir dille açıklanmış, görüşü alınacak kişinin güven duyması, verilerin araştırma amacı dışında hiçbir yerde ve şekilde kullanılmayacağı garantisi verilmiştir. Ses kayıtlarının sadece araştırma verilerinin alınmasında düzenlilik, kayıt altında tutma ve tekrar tekrar ne demek istendiği rahat analiz edilebilsin ve görüşmenin rahat bir sohbet havasında devam etmesi için yapıldığı, bunun dışında başka hiçbir amacının olmadığı belirtilmiştir. Görüşmecinin hazır olduğunu hissedilince izin istenerek görüşme kaydı başlatılmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Doküman incelemesiyle elde edilen veriler araştırma konusu çerçevesinde tasarlanan tema başlıkları altında bir araya getirilmiştir. Bu veriler öncelikle tarih sırasına konulmuş, mümkün olduğuca en yeni tarihli verilerden yararlanılmaya çalışılmıştır. Veriler kendi içinde tez, makale, kitap, belge, görüş gibi kategorilere ayrılmıştır. Her bir veri betimleyici özellikleri de dikkate alınarak araştırma konu başlıkları altında sistematik olarak sunulmuştur. Verilerin sunumunda betimleyici özelliklerin kuvvetlendirilmesi amacıyla yer yer araştırma alanıyla ilgili başka

araştırma verileriyle kuvvetlendirilmiş, daha betimleyici olması amacıyla yer yer tablo, grafik ve şekillerden yararlanılmıştır.

Görüşme verileri veri toplama sürecinde tarihli ve görüşü alınan kişilerin her birine bir numara verilmesi yoluyla kayda alınmıştır. Görüşme esnasında araştırma sorusuna cevap alabilmek için ara sorular da yöneltilmiştir. Öncelikle tüm görüşmeler deşifre edilerek metin haline getirilmiştir. Her bir görüşme metni görüşü belirten kişi numarası ile işaretlenmiştir. Verilerin analizinde ise öncelikle araştırma soruları tema isimleriyle kısaca kodlanmıştır, her bir temanın da altına muhtemel kategoriler kısa kelimeler halinde yazılıp bir şablon oluşturulmuştur. Görüşmeler tekrar tekrar okunmuş, araştırma sorusuna cevap niteliği taşımayan görüşler dikkat dışında tutulmuş, geri kalan görüşler görüşmeci numarasına göre tabloya yazılmıştır. İkinci adım görüşler içerikleri bakımından derin anlamlarına bakılmış ve hangi tema ve kategori için cevap niteliği taşıdığı tablodaki ilgili sütunda yazılmıştır. Tüm görüşmeler bu şekilde ayrıştırılıp kodlandıktan ve tasnif edildikten sonra temalar ve kategoriler altında bir araya getirilerek araştırma sorularına cevap verecek şekilde betimsel anlamlılıkları analiz edilmiş.

4. BULGULAR VE YORUM:

SİNCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİ

4.1.SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ TARİHSEL VE KURAMSAL KOD FARKLARI

Bu bölümde Sincan Uygur Özerk Bölgesi'nde eğitimin güncel durumu eğitimin amaç ve ilkeleri, idari yapılanması, okul, öğretmen ve öğrenci durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Verilerin büyük bir kısmı Çin Milli Eğitim Bakanlığı, bir kısmı ise Sincan Milli Eğitim Bölüm Müdürlüğü'ne aittir. Literatürde Çin ve Sincan'ın sunmuş olduğu resmi veriler sıklıkla eleştirildiği için alanda yapılan başka araştırma verilerinin konuyla ilgili bulgularına da yer verilmiştir.

Sincan bölgesi nüfusunun büyük çoğunluğu Uygurlardan oluşmaktadır. Uygurlar tarihte köklü eğitim çalışmaları ile bilinmektedir. İslamiyetle birlikte medrese eğitiminde köklü çalışmalar yapan Uygurlar çeşitli dönemlerde siyasi sebeplerden dolayı Mançu Çin yönetimi altında kalmışlar, Çin'de komünistlerin hüküm sürmesi sonucunda da Çin Halk Cumhuriyeti tarafından işgal edilerek hakimiyetleri altında Sincan Özerk Bölge statüsüyle yaşamlarında devam etmişlerdir (Abulaiti, 2009). İslamiyeti kabul ettikten sonra Arap alfabesiyle uyumlu Uygur alfabesini kullanmışlar fakat siyasi sebeplerden dolayı Kril alfabesini kullanmaya zorlanmışlar, zamanla Sovyetlerle Çin'in siyasi ilişkileri bozulunca bu kez Çin alfabesinin kullanılması zorlanmıştır. Fakat Uygurların kolay kullanabilmesi için Latin alfabesi kökenli Çin pinyinleri geliştirilmiş ve Uygur alfabesi olarak şekillendirilmiştir. Son olarak 1982'den sonra alfabe tekrar Arap alfabesine uyarlanmıştır. Her ne kadar Uygurlar bu tür konularda öne çıkıyor gibi görünse de, bölgede yaşayan Kazak, Kırgız ve Özbek olan diğer Türk hakları da benzer reformlara maruz kalmışlardır (Schwarz, 1984).Sincan'daki eğitimin tarihsel geçmişi Çin yakın tarihi üzerinden incelendiğinde, Mançuların ve devamında Komünist Çin Halk Cumhuriyeti'nin uyguladığı siyasi politikalarla şekillendiği görülmektedir. Çin'in idari yapısı gereği her ne kadar Sincan Özerk Bölge olarak tanınsa ve iç işlerinde de sözde serbest olsa da, merkezi yönetimin uygulamalarından

kaçamamıştır. Bu nedenle Çin hükümeti Sincan halkının eğitimini “azınlıkların eğitimi” olarak tanımlanmıştır (Teng, 2002).

Çin Halk Cumhuriyeti'nin ilk kuruluş yıllarında azınlıkların eğitimleriyle ilgili uygulamalara bakıldığında genelde azınlık memurlarının yetiştirilmesinin amaçlandığı görülür. Bununla birlikte azınlık halklarının kültürünün yükseltilmesi, eğitimde özerklik tanınması da gündemdedir (Wang, 2000). Sosyalist eğitimin temellerinin atılması amacıyla yetişmiş memurlara, öğretmene ve kurulu okullara ciddi ihtiyaç vardı. İlk yıllarda uygulanan sosyalist eğitim sistemi olmakla birlikte rejimin memurları yetiştirme ihtiyacı ve azınlık bölgelerde bu yolla sosyalizmin geliştirilmesi önemli görülmüştür. 1950'li yıllarda ise azınlıkların kendi dillerinde eğitim haklarının da önemsendiği ve azınlık dili bilmeyen yerel öğretmenlerin kısa sürede bu dilleri öğrenmeleri amaçlanmıştır (Lin, 2004). Alınan kararlarda dili ve alfabeti olanların kendi dil ve alfabetlerini kullanmaları, olmayanların bir an evvel alfabetlerinin bulunması vefa bunlar için üretilen Latin kökenli alfabeti kullanmaları ve böylece eğitim ve öğretimden beklenen amaçların bir an evvel gerçekleştirilmesi istenmiştir. Bu dönemde özellikle her milletin kendi dilinde eğitim yapması meselesi sosyalist hükümetin önemli bir değeri olarak görülüyordu. Devam eden yıllarda 1960'a doğru bu konuda alınan kararlar oldukça samimi ve azınlıkların dillerinin geliştirilmesine yönelik görünmektedir (Yang, 2006):

- Okul ders kitaplarının yerel dillere çevrilmesi,
- Öğretim materyallerinin yerel dillerde geliştirilmesi için rehberlik edilmesi,
- Yerel eğitim programların geliştirilmesi için destek sağlanması
- Eksik olan yerli öğretmenlerin acilen yetiştirilmesi
- Eksik kitap, materyal ve program hazırlanmasında Çin ve Sovyetler Birliği örneklerinden yararlanma

Bu tür olumlu gelişmelere rağmen uygulama sadece sözde kalmıştır. Herkesin kendi dilinde eğitim alacağı, materyal ve ders kitaplarının yerel dillerde hazırlanacağı ve açılacak etnik okulların destekleneceği muazzam bir gelişmeydi. Fakat eğitim programları ve ders kitaplarının içerikleri konusunda alınan kararlara bakıldığında özellikle fen bilimleri ve sosyal bilimler gibi derslerin Çin örneklerinin sadece

tercümesi olması gerektiği, diğer Müzik, el sanatları, Beden Eğitimi gibi derslerde yerel taleplerin dikkate alınarak yerleştirilmeleri isteniyordu (Wang, 2000).

Kültür devriminin yaşandığı 1966 yılından itibaren ise bu zamana kadar yapılan ve azınlıklar lehine olan her şey sil baştan masaya yatırıldı ve “eşitlik” adı altında hiçbir özel hak tanınmayacağı karara bağlandı. Bu dönem en büyük baskıların yapıldığı bir dönem olarak bilindi ve yerel dillerde eğitim yapılan okullar kapatıldı ya da dilleri değiştirildi, kimi idari makamlar tasarruf adı altında tasfiye edildi, bazı öğretmenler Çince bilmedikleri gerekçesiyle görevden uzaklaştırıldı, yerel dilde verilen edebiyat gibi kültür dersleri kapatıldı (Amanov, 2006). 1970’li yıllardan sonra ise bu son dönem gelişen olumsuz hava ortadan kaldırılmış ve eğitimde o ilk sosyalist anlayış ve her milletin kendi anadilinde eğitim, okul, ders kitabı ve öğretmen hakları sağlanmaya çalışılmıştır (Aktoprak, 2003).

Günümüze en yakın tarih olan 1984’te Azınlık Özerk Otonom Bölgesi Kanunu ilan edildi ve Özerk Bölge yöneticilerinin yerel özellikler, değerler ve ihtiyaçları dikkate alarak okul açma, yurt açma, ders kitabı, program, materyal ve personel ihtiyacıyla ilgili serbestçe karar alabileceği ve uygulamalar yapabileceği karara bağlandı (Yang, 2006). Böylece eğitimde yerel idarelere tam özerklik verilmiş oldu. Ülkenin içinde bulunduğu şartlar da dikkate alınarak özellikle üniversitelere girişte azınlık öğrencilerin eşit imkanlarla okumadıkları dikkate alınarak sınav giriş puanlarının daha alt seviyeden hesaplanarak pozitif ayrımcılık yapılabileceği hükümü de eklendi.

4.2.SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL AMAÇ VE İLKELERİ

Çin Sosyalist Eğitim Sistemini benimsemiş olması nedeniyle Özerk Bölgelerin eğitim sistemlerini de içine alacak şekilde tasarlanmıştır. Özerk bölgelerin kendine has özellikleri ve eğitim ihtiyaçları yine sosyalist eğitim amaç ve ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmektedir. Çin Halk Cumhuriyeti Milli Eğitim Kanununun 2. maddesinde belirtildiği kadarıyla Çin Halk Cumhuriyeti sınırlarındaki her türlü eğitimin bu temel kanuna göre yürütülmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu nedenle azınlık bölgelerin eğitimlerinin de hangi amaç ve ilkeleri benimsemesi gerektiğine bu maddeler ışık tutmaktadır (MOE, 1995).

Genel hükümler başlığı altında verilen maddeler incelendiğinde Sincan Özerk Bölge Eğitim sisteminin de Çin'in genel eğitim sistemiyle eş değer olduğu sadece azınlıklarla ilgili maddelerinin daha özenle dikkate alınacağı görülmüştür. Çin eğitim sistemine uygun olarak Sincan eğitim sisteminin amaçları da şu başlıklar altında verilir (MOE, 1995: Madde 1-16):

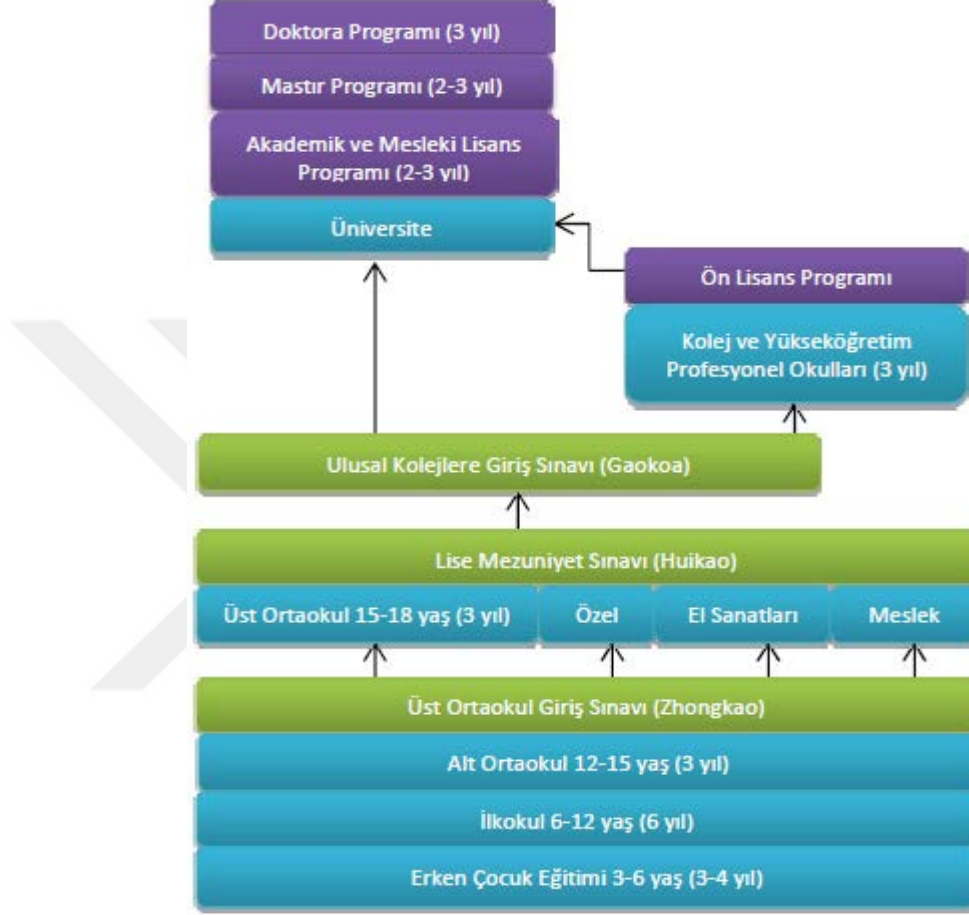
Çin Halk Cumhuriyeti Anayasasına uygun olarak, her eğitim faaliyeti;

- Marksizm-Leninizm, Mao Zedong Düşüncesi ve Çin karakteristiğiyle sosyalizmi inşa etme teorilerini pratiğe geçirecek,
- Sosyalist modernleşmenin inşasına hizmet eder, üretim ve emekle birleştirilir ve sosyalist amaç için ahlaki, zihinsel ve fiziksel açıdan bir bütün halinde gelişimini sağlar,
- Vatanseverlik, kolektivizm ve sosyalizm konularında eğitim idealleri, etik, disiplin, yasallık, milli savunma ve etnik birlik eğitimi konularını kapsar.
- Devletin ve toplumun yararını gözetir.
- Laiktir. Devlet eğitim faaliyetlerinde dini asla kullanmaz,
- Dil, din ve etnik farklılıklara rağmen herkes eğitimden eşit derecede yararlanır,
- Azınlıkların etnik özellikleri ve ihtiyaçları gözetilir
- Eğitimin yazı ve konuşma dili Çince'dir. Etkin grupların ağırlıklı yaşadığı yerlerde etnik grubun dili eğitim dili olarak benimsenebilir.

Görüldüğü kadarıyla eğitimin esas amaçları Temel Eğitim Kanununda büyük bir özenle belirtilmiştir. Buradan hareketle denebilir ki, eğitim bir yandan devlet ve halkın ihtiyaçlarını giderirken, bir yandan da sosyalizm ve komünizmin evrensel ilkelerini canlandıracak, bireyin beden, ruh ve zihnini iş eğitimiyle bir arada bütüncül bir anlayışla geliştirmesi, tüm bu etkinlikleri yürütürken yerel halkın etnik özellik ve taleplerinin de gözetilmesi amaçlanmıştır.

4.3.SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL AKADEMİK YAPILANMASI

Sincan Özerk Bölgesinde eğitimin akademik yapılanması Çin Halk Cumhuriyeti genelindeki aşağıda verilen yapılanmayla aynıdır.



Şekil 10. Çin eğitim sisteminde şeması (Şanghai örneği)

Kaynak: (Center on International Education Benchmarking)

Bu yapılanmaya göre öğrenciler ilkokuldan ortaokula, ortaokuldan liseye ve liseden de üniversiteye geçerken yeterlilik sınavlarına girerler. Çin ülke genelinde eğitim seviyesinin yükselmesi için büyük çaba sarf etmektedir. Özellikle ülkenin doğu ve batı eyaletler arasında bu konuda ciddi fark vardır. Doğu eyaletleri hem gelişmiş hem de okullaşma bakımından daha ileridir. Başta Sincan olmak üzere batı eyaletlerinde ise bu oran oldukça düşüktür. Hükümet bu durumun düzeltilmesi için ödenek artırımı ve çeşitli projeler geliştirmiştir fakat yine de yetersiz kalmaktadır. Azınlık bölgelerinin yaklaşık %49'unun zorunlu eğitimi henüz yaygınlaştıramadığı

bilinmektedir (Lin, 2004). Katılımcıların bu araştırma başlığıyla ilgili belirttikleri görüşler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 8. Eğitimin akademik yapısıyla ilgili katılımcı görüşleri

Kişi No	Kategori	Görüş
25	Adaletten yoksun	Akademik yapıyı Çinliler düzenliyor. Biz de Çinlilerle aynı sınava giriyoruz. Her şeyimiz aynı ama iş bulma imkânımız yok. Sınav şartlarımız aynı ama kazanan öğrenciler Çinli ve önceden belirlenmiş oluyorlar. Beraber bir sınava girmiş oluyoruz ama sonuçlar adil ve eşit değil. 10 Uygur'dan belki 2'si üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulabiliyor.
2	Ayrımcı	Doğu Türkistan'lıyım.1995 yılında doğdum. Altı yaşında ilkokula girdim. Üç yıl ortaokul, üç yıl lise okudum. Lisede çok sıkıntı yaşadığım için Mısır'a üniversiteye okumaya gittim. Mısır'a gittikten bir yıl sonra Türkiye'ye geldim. Sincan Özerk bölgesinde eski tarihimiz hep silinmiş, Çin bize "Türk olduğumuzu" hiç söylemedi. Biz atalarımızdan tarihimizi öğreniyoruz. Atalarımızın hepsi Çince konuştuğumuzu, Çin'e bağlı olduğumuzu anlatıyorlar.
5	Ayrımcı	1991 yılında Sovyetlerin parçalanmasıyla Çin korkuyor. Oradaki bağımsızlıktan çekiniyor.Millî manevî değerlere önem verdiği sistemden vazgeçip tekrardan Doğu Türkistan'da aşırı sol politikaya geçiş yapıyor.1993 de bölgede ne olursa olsun Çince eğitime geçilecektir diye karar alınıyor
8	Ayrımcı	Ailemde annem, babam Latin harfleri ile eğitim almış, daha sonra dilimiz Osmanlıca olmuş. Üniversite sistemini kim düzenliyor tam olarak bilmiyorum. Eğitim sisteminde öğrenci olmak sadece siyasi bir durumdur. Sadece komünist olmak demek öğrencilik demektir. Kılık kıyafet yasağı, örf ve adetlerimiz yasağı, başörtü yasağı...
9	Ayrımcı	17 yıl Doğu Türkistan'da kaldım. Biz 1.sınıfa giderken eğitim sistemi çok iyiydi. 2004'te 1.sınıfa gittim. Bütün dersler Uygurcaydı 1 ders Çinceydi. Ailem eğitim almış, annem babam okuma yazma biliyor. Kardeşlerim de okuyor. Erkek kardeşim lisede, kız kardeşim ilkokul 2.sınıfta okuyor. Eğitim dili Çince ve öğretmenler hep Çinli olduğu için eğitim almak çok zor. Eğitim programlarını Çinliler düzenliyorlar.
12	Ayrımcı	Kıyafetlerimizi okuldan forma eriyorlar tek düze. Bizim köyde Çinli yoktu, ama teknik lisede okurken Çinlilerle aramızda çok fark vardı eğitim anlamında. Çinli öğretmenler bize şiddet uygulamıyordu. Benim dönemimde okullarda Çinli öğretmenler yoktu ama şimdi her okulda var. Kılık kıyafet, örf ve adetlerimizi yaşamımıza izin vermiyorlar. Başörtüsü, şapka takmayın yasağı diyorlar.
13	Ayrımcı	Kardeşim okulu bıraktı, babamla çalışıyordu. Eğitim Çince olduğu için okulu bırakıyorlar. Ekonomisi çok kötü, eğitim yok, büyüme imkanı yok, hastaneler Çinlilerin, Çin vatandaşına toprak veriyor gel buraya yerleş diye oraya yerleştiriyor.
20	Ayrımcı	1 yıl okudum ve şunu fark ettim. Çincemiz çok iyi olsa bile Doğu Türkistan'dan geldiğimiz için hazırlık okumak zorunda kalıyoruz. İnsanlar 2 yılda çok şey yapabiliyorlar. Biz 2 yılımızı boşa harcıyoruz. Çinli öğrencilerle birlikte girdiğimiz sınav puanları bir işe yaramıyor. İstedğimiz bölüme gidemiyoruz, onlar bize bölüm seçiyorlar.
21	Ayrımcı	Doğu Türkistan'da iş bulma imkanı var ama çok zor. Üniversite mezunları bir kuruma kayıt oluyorlar. Babam memur olarak o kurumda çalışıyor. Doğu Türkistanlı yüksek lisans yapan öğrencilere bile iş vermiyorlar ama ön lisans mezunu Çinliler iş buluyor. Biz üniversiteyi bitirdikten sonra yüksek lisans, doktora yapalım diyoruz ki iş bulabilelim.
23	Ayrımcı	Akademik yapı, üniversitelerde hocalar, profesörler hepsi Çinlilerden oluşuyor. Uygur akademisyenleri hapse atılıyor. Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkânı çok az. Herkes kendi kariyerinin peşinde, biz milliyetçi Uygur biri iş yaptığında onu destekleriz.

24	Ayrımcı	Benim eğitim aldığım zamanlarda Uygur dili ile eğitim alıyorduk. Çinceyi sadece dil dersi alıyorduk. 4.sınıftan itibaren Çin kendi eğitim sistemini kurmaya başladı. Sonra bütün dersler Çince oldu.
26	Ayrımcı	Doğu Türkistan'da doğdum, orada büyüdüm. Şehir ve köy okulları birbirinden farklı oluyor. Ben şehir okulunda okudum. 1995 yılında doğdum. 2006'da Uygurca eğitim veriyorlardı. Çin okulu da vardı, çift dilde eğitim başlamıştı. Aileleri çocuklarını Çin okuluna göndermeleri için teşvik ediyorlardı, daha iyi bir gelecekleri olacağı söyleniyordu. İnsanlar inatla Çince öğrenmek istemiyorlardı. 1.sınıfta 6 tane sınıf vardı. 2.sınıfta çift dilli eğitim başlamıştı. Çince öğretmenimiz bile Uygurca konuşarak bize ders veriyordu.
7	Baskıcı	Biz okuduğumuz zamanlarda ilk olarak Latin alfabesini öğrendik. Sonra dilimiz Uygurca oldu. 2009'dan sonra hepsi Çince olmuş. Sincan'da şu anda İslam dinini yaşam mümkün değil Anaokulundan itibaren Çince öğrenmek zorundasın, sınıfta, yolda, evde Uygurca konuşmak yasak.
15	Baskıcı	Zorla Çince öğretiliyor. Dedem, nenem okuma yazma biliyor ama Çince bilmiyorlar. 1960-1980 arasında Latinceyi kullandık. Şimdi tekrar Arap alfabesini kullanıyoruz. Devlet dili Çince oldu. Okullarda Çince eğitim veriliyor. Her aileye bir Çinli uygulaması var. Çok baskı var Doğu Türkistan'da ve toplumsal patlama yaşanmasından korkuyor Çin. Bu yüzden başkaldıracak gücü var mı diye sürekli gözetleme gereği duyuyor. Evlere yerleştirilen Çinlilerin devletin askerleri olduğu anlaşılıyor.
25	Baskıcı	Ortaokula geçince 2007 yılında sistem tamamen değişti. Eğitim dili Çince oldu. Çinceyi çok az biliyorum. Uygur öğretmenler de Çince ders anlatırken zorlanıyorlardı. Bir gece de Uygurcadan Çinceye geçilince hepimiz çok zorlandık. Ortaokuldan mezun oldum, ortaokulda Çinlilerle beraberdik ama sınıflarımız ayrıydı. Sıkıntılar oluyordu ama Doğu Türkistanlı öğrencilerden çekiniyorlardı.
29	Baskıcı	Öğrenme çevremizde örf ve adetlerimize izin vermiyorlardı. Doppa takanlara ceza vereceklerini söylüyorlardı. Yönetim ve finansman Çinliler tarafından düzenleniyor. Eğitim sistemine bakınca demokrasi var gibi ama sağlanmıyor yani yok. Okul şartları böyle istersen oku istemezsen okuma.
5	Eğitim tarihi	Tarihte Doğu Türkistan da 1930 yıllarında eğitim dili Arapça, farsça mecburi medrese eğitimi şeklinde ama bunun içinde fizik kimya matematikte olan böyle bir sistemmiş.1930 da Arapça, farsça mecburi ders olmaktan çıkarılmış, Uygur Türkçesiyle eğitime başlamış, çağdaş, batı standartlarına göre spor tesisleri. Deney dersleri olan modern bir eğitim kurma hedefini benimsemiş, öğretmenlerini eğitim almaları için Sovyetler birliğine yollamış.Batı eğitimini Sovyetlerden almak istediği için aydınları, gençleri oraya göndermiş.Çok sayıda öğretmen yetişip gelmiş 1949 yıllarına kadar modern eğitim başlamış oluyor.
14	Fırsat eşitliği	Eğitim programlarını bizim zamanımızda Uygurlar düzenliyordu. Dersler matematik, coğrafya, ahlak derslerinde sadece ünlü insanların hayatları öğretiliyordu. Geleneksel örf ve adetlerimizi kullanmaya izin verilmiyordu.
2	Fırsat eşitliğinden uzak	Akademik yapıda Çin'e uyum sağlarsak üniversite okumamıza izin veriyorlar. Doğu Türkistan'da Milli Eğitim var ama programını Çin hükümeti düzenliyor. Doğu Türkistan'da öğrenci olmak çok sıkıntılıdır. Bağımsızlık yok, robot gibiyiz. Tarihimiz, kültürümüz yok. Sadece Çin kültürü, Çin tarihi var.
6	Fırsat eşitliğinden uzak	Sincan'da üniversite okudum, 6 yıl orada çalıştım, evlendim, çocuklarımın orada eğitim almalarını istemedim. Burada dil öğreniyorum, kızım da Türkiye'de okuyor.Üniversitedeyken 1. Sınıfa giden kuzenimin oğlunun veli toplantısına ben katıldım. Okul müdürü çift dilli eğitim mahvoldu diye söyledi. Çift dilli eğitim başladığında bizim eğitimimiz mahvoldu. Velilere "Siz bize yardım edin, dilekçe yazın çift dilli eğitim kalksın. Ben çift dilli eğitim istemiyorum, anadilini öğrensin diye Sincan'a geldim, siz Çince öğretiyorsunuz." dedi. Başka veliler de "Biz de üniversite bitirdik, kendi dilimizi neden öğrenmiyor çocuklarımız, anadilde eğitim istiyoruz." diye dilekçe verdiler ve hükümet karar verecek dediler.
13	Fırsat	Kıyafetler Çin tarafından belirleniyor. Çinli öğrencilerle aramızda fark var.

	eşitliğinden uzak	İlkokulda öyle şeyler yaşamıştım. Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulmak çok zordu.
14	Fırsat eşitliğinden uzak	Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkanı çok yok. Çince bilen daha şanslı oluyor. Bir insan Çin hükümetine yakınsa okulu bitirmese bile iş bulabilir. Türkiye’de en iyi üniversiteyi bitirenler bile zor iş bulabiliyor, Doğu Türkistan’da Türkiye’ye göre daha çok iş var
15	Fırsat eşitliğinden uzak	Ben resmiyette Sincan Özerk bölgesi diye geçen ama gerçekte adı Doğu Türkistan olan bölgenin Hutun şehrinde doğdum. 6 kardeşim var. Babam tüccar, annem doktordur. Ben en büyük çocuklarıyım, ilkokul eğitimimi köyde tamamladım. Ortaokulu da köyde bitirdim. Sonra şehre taşındık. Sonra meslek lisesine gittim. 1 sene hastanede staj yaptım. Üniversite okuyacaktım ama pek fırsatım olmadı çünkü şartlar iyi değildi. İstedığımız bölümü okuyamıyoruz çok az kontenjan ayırıyorlar. Ankara’da bir hocamız var, siyaset bölümü okumak istiyordu, Çin’in iç bölgesine gitse bile okuyamadı, başka bir bölüm okudu. Eğitim sistemi bize çok sınırlı, kapalı bir dünya Doğu Türkistan. Okusan bile istediğin mesleğe ulaşamıyorsun. Birkaç sene sonra yurtdışına çıktım. Üniversitede İslami İlimler bölümünü okumayı düşündüm. İslami ilimlerde çok geri kalmışız. Mısıra gittim 10 ay üniversiteye girmeye çalıştım. Eğitim sistemi Mısır’da da düzenli değildi. Türkiye’ye geldim. 1 sene üniversiteye hazırlık yaptım. Şimdi Sabahattin Zaim Üniversitesi’nde İslami Bilimler okuyorum.
15	Fırsat eşitliğinden uzak	Akademik yapısında, rektörler Çinli. Sincan üniversitesinden mezun olsa bile imkanlar sınırlı, çalışma imkanı yok. Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkanı var. Annemlerde 6 kardeşin 6 tanesi de doktor oldular. Şuanda nasıl bir değişim var bilmiyorum. Bir kardeşimi hapse attılar. Babam bana para göndermişti o yüzden annemi babamı da içeri aldılar. Nazi kampı var. 5 kardeşim kimsesiz kaldı. Amcam bakıyor. Annem, babam, iki kardeşim hapse atıldı. Beni Çin okumaya gönderdi. Çin tutuklamak bir sebep göstermiyor.
16	Fırsat eşitliğinden uzak	Ben Doğu Türkistan’da doğdum. Çok ticaret yaptım. Bütün konularda ilişkim oldu. Öğretmenlere, öğrencilere çok destek oldum. Eğitime destek olmak için okul yapmak istemişim imkan verilmedi.
17	Fırsat eşitliğinden uzak	Ben Doğu Türkistan’da doğdum. 1962 doğumluyum. Ortaokul ve liseyi Doğu Türkistan’da okudum. Öğretmenler Uygur, eğitim dili Uygurcaydı. O zamanlar eğitimde zorluk yoktu. Ben üniversiteyi de Doğu Türkistan’da okudum. 1980 yıllarında üniversitede eğitim dili Uygurcaydı. 1990’dan sonra Çinceye dönmeye başladı. Çinliler Uygurca eğitim almayı yasakladı. Eğitimde değişiklik zor oldu. Biz ana dilimizde eğitim istiyorduk, izin verilmedi. Mecburen Çince öğrenmek zorunda kaldık.
18	Fırsat eşitliğinden uzak	Ben küçüklüğümde Çin okulunda okudum. Fizik, kimya bölümünü Çince olarak bitirdim. Ortaokullarda kimya öğretmenliği yaptım. 10 yıl lisede kimya öğretmenliği yaptım. Anadilim gibi Çince biliyorum. 20 yıl Çin dili ve edebiyatı dersleri verdim. Ben Uygur milletindenim. Çin çocuklarla Uygur çocuklar arasında çok fark var. Dinlerimiz farklı onlar Budizm’e inanıyorlar. Ecdadımıza dini argümanları yasaklamışlar. Ama biz çocuklarımıza İslam dinini anlattık.
20	Fırsat eşitliğinden uzak	1993 yılında Doğu Türkistan’ın Urumçi şehrinde, yani merkezinde doğdum. Anaokulundan itibaren eğitimimi Çin okulunda aldım. Tamamen Çinlilerle beraber okudum. Ablam önce Çin okuluna gitti. Okul bitince iş bulabilsin diye annemler oraya gönderdiler. Biraz içine kapanık olduğu için orada yapamamış, Uygur okuluna almışlar. O zamanlarda Çin ve Uygur okulu farklıydı. Uygur okulunda öğretmenler de Uygur’du. Çin okulunda sadece Çince eğitim veriliyordu. Benim biraz daha özgüvenim yüksektir. Hemen Çince öğrenmişim ve ortama uyum sağlamışım. Kuzenim de Çin okuluna gitmişti orada başarılı olamadı. Çünkü Çinlilerle okurken hem dışlanıyorsunuz hem de ne kadar yüksek puan alırsanız alın hep önceliği Çinli öğrencilere veriyorlar. İyi, kaliteli lise ve üniversitelere Çinli öğrencileri yerleştiriyorlar. Böyle bir dışlanmadan dolayı, 6.sınıfta annem beni Çin okulundan aldı ve Uygur okuluna verdi. Kendi dilimi okumakta zorluk çekiyordum. Annem beni daha sonra Urumçi’deki çift dilli bir okula verdi.
21	Fırsat	Ben lisansı Doğu Türkistan’da okudum. Hemşirelik bölümünden mezun

	eşitliğinden uzak	oldum. Şimdi Türkiye’de kadın doğum bölümünde yüksek lisans yapıyorum. Doğu Türkistan’da eğitim sisteminde ilkokul 1.sınıf ve 2.sınıfta Uygurca anadilde eğitim aldık. 3.sınıfta Çince öğrenmeye başladım. Ortaokulda Çince ve İngilizce beraber okuyoruz. Üniversiteye, liseye girmek için sınava giriyoruz. Özel üniversiteler çok fazla yok.%95 devlet üniversitesi. Ortaokulda yüksek puan alan öğrenciler Çin’in iç bölgelerine gönderiliyor. Orada okuyan öğrenciler ülkelerine döndüklerinde anladık ki görüşü, bakış açısı, dini inançları değişiyor. Çin’in iç bölgesinde okuyan öğrenciler Doğu Türkistan'a gelince iş bulamıyorlar. İktisat, ekonomi, elektronik bölümleri okuyorlar ama atama yapılmıyor.
22	Fırsat eşitliğinden uzak	Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkanı yok, bizim ülkemize Çinlileri yerleştiriyorlar. Okul müdürleri, akademisyenler hepsi Çinlilerden oluşuyor.
23	Fırsat eşitliğinden uzak	Şuanda 1.sınıftan itibaren Çince dersler var 5 yaşındaki çocuk ne kadar öğrenebilir ki. Biz evde Çince konuşmadığımız için annemin, babamın Çincesi de çok iyi değil bu yüzden birinci sınıfa giden kardeşim çok zorlanmıştı.
26	Fırsat eşitliğinden uzak	Başörtüsüyle okumak yasaktı, pantolonlu üniforma giymek zorundaydık çok çirkin bir kıyafetti. Başörtüsüyle okumak yasaklandığı için reşit olduğumda okula gitmeyi bıraktım, dışarıdan eğitim almaya devam ettim. Lisede okula gitmedim, dil öğrendim. Arapça ve İngilizce öğrendim.
1	Fırsat eşitliğinden yoksun	Doğu Türkistan’ın Urumçi şehrindeyim. Doğu Türkistan da eğitim çok farklıdır çünkü Kırgız Türkleri, Kazak ve Özbek Türkleri Türk olarak yaşayan milletlerdir. Biz Doğu Türkistan diyoruz Çinliler Sincan diyor, yeni bir sınır koymaya çalışıyorlar. İlkokul, Ortaokulu bitirip üniversiteye gitmek istesek o zaman 1-2 yıl Çince öğrenmemiz lazım. 1-2 senemiz boşa gidiyor.Çinli öğrenciler 18 yaşını bitirince üniversiteye gidiyor, dört senede mezun oluyor. Biz üniversiteye gitmek istesek iki sene Çince öğrenmek zorundayız.
24	Fırsat eşitliğinden yoksun	İşsizlik çok fazla var. Kuzenim makinistlik okuyordu iş bulamadı, kız haliyle taksicilik yapıyor.
26	Fırsat eşitliğinden yoksun	10 kardeşiz biz, 2015’te pasaport vermiyorlardı. Üniversite okumak istiyordum, bu yüzden Türkiye’ye geldim bütün kardeşlerim de Türkiye’ye geldi. Kardeşlerim anaokuluna giderken bile çocukları dövüyorlardı. Çocuğa ilgi göstermek yasaktı.
27	Fırsat eşitliğinden yoksun	Akademik yapıyı beraber düzenliyorlardı, Çinli yöneticiler Uygur öğretmenleri denetliyorlardı. Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkanı yok sadece muhtarlıklarda iş bulabiliyorlar
9	Fırsat eşitliğinden uzak	Teknolojiyi kullanmamız yasak. Google, youtube, facebook, instagram yasak. Doğu Türkistan işgal altındadır. Eğitimin düzelmesi için özgür olması gerekiyor.
12	Merkeziyetçi	Tüm eğitimler şuan Çince, anadilde eğitim yok. Çince matematik öğreniyorlar ilkokul 1.sınıfta. Uygurca sadece edebiyat ve müzik dersleri var.Ailemde annem de babam da 6.sınıfa kadar eğitim almışlar. Köy olduğu için o kadar okuyabilmişler.Üniversiteyi bitirip iş bulmak çok zor.Eğitim programlarını önceden Uygur adamlar düzenliyordu şimdi kim düzenliyor bilmiyorum. Okulda Uygurca konuşuyoruz ama resmi dairelerde Çince kullanmak zorundayız
18	Merkeziyetçi	Eğitim sisteminde demokrasi var. Komünist müdürler tarafından yönetiliyor. Okullar, üniversiteler hepsi böyle idare ediliyor
28	Merkeziyetçi	Akademik yapıyı, üniversite programlarını Çinliler düzenliyordu. Akademisyenlerin hepsi Çinliler. Üniversiteyi bitirdikten sonra iş bulma imkanı var. Çinli öğrencilerle aramızda çok fark yok. Aynı sınav sisteminde yarışıyoruz. Milli eğitim bakanlığı Uygurlardandı.
29	Merkeziyetçi	Tarihte eğitim sistemi Uygurcaydı ama ideolojilerini bir şekilde bize aktarıyorlardı. Doğu Türkistan’ın tarihi anlatılmıyor. M.Ö 5-6.YY’dan gelen bir millet diye anlatıyorlar. Akademik yapıyı, sınav sistemini, dersleri Çinliler düzenliyorlar.

6	Program Farklılığı (Dil bakımından)	Biz Çinceyi 3.sınıftan başlayarak öğreniyoruz, Çincemiz de iyi. Çocuklar için Çinceyi öğrenmek çok zor, hem matematik hem Çince öğrenmek zorunda kalıyorlar. Çocuklarımızın dersleri de çok iyi değil çocuklar dersleri anlayamıyorlar. Çift dilli eğitimi kabul etmiyoruz. Anadilimizde eğitim görmek istiyoruz.
8	Program farklılığı dil bakımından	Kendi eğitim sistemimizde 1.sınıfta sadece Uygurca ve matematik öğreniyorduk. Şimdi 1.sınıf çocuğu 5-6 tane ders öğrenmek zorunda kalıyor. Eğitimde Çince zorunlu dil, Uygurca konuşmak, yazmak yasak. Çince bilmeyenlere kamplarda zorla Çince öğretiyorlar. Öğrenirsen kamptan çıkabilirsin, öğrenmezsen ölene kadar kamptan çıkamazsın.Kitapları da Çinliler düzenliyor. Abdülkadir Celal gibi Uygur edebiyatçıları yok edildi.
13	Program farklılığı dil bakımından	Doğu Türkistan'da akademik yapıyı Çin düzenliyor. Öğrenci profili bence Uygurlara göre çok zor öğrenci olmak, anadili Uygurca, eğitim dili Çince iki dil çok farklı bu yüzden anadilini kullanamadığı için eğitimi bırakmak istemiyor.
20	Program farklılığı dil bakımından	Çift dilli okulda Uygur ve Çinli sınıflar ayrıydı. Ben eğitime çift dilli okulda devam ettim. Çince temelimi iyi olduğu için daha başarılı oldum. Bazı dersler Çince, bazı derslerimiz Uygurcaydı. Babam ilkokuldan mezun olmuş, maden ocağında çalışmış sonra ehliyet alıp devlette şoför olarak çalışmaya başlamış. Annem de aşçılık eğitimi alıp aşçılık yapmaya başlamış.
22	Program farklılığı dil bakımından	İlkokuldan ortaokul 2.sınıfa kadar Uygur okullarımız vardı, sonra birleştirildi. Ortaokul 3.sınıftan lise sona kadar Çinlilerle aynı okulda okuduk ama ayrı sınıflardaydık. Eğitim sisteminde Çinlilerle beraber sınava giriyoruz. Artı 50 puan veriyorlardı. Çince sınava girdiğimiz için yabancı dilimiz Çince olarak geçiyordu.
29	Program farklılığı dil bakımından	Çift dilli eğitimde sınıflarımız ayrıydı aramızda fark yoktu. Aynı sınava giriyoruz. Öğretmenlerimiz Çinliydi ama Uygurca biliyordu. Bize ayrımcılık yapılmıyordu. Ben okuduğum zaman öğretmenlerimiz Uygur hocalardı.
30	Program farklılığı dil bakımından	Ben ilkokula 7 yaşında girdim. Anadilde eğitim aldım ama 1.sınıfta Çince öğrenmek zorundaydık ve çok zorlanıyordum. Çince sadece dil dersi olarak geçiyordu
24	Toplumsal temelden uzak	Biz Türk olduğumuz için tarihimizi unutmadığımızı bildiği için, çocukluktan beynimize eğitimimize müdahale etme gereği duydu. Çinliler bizi yıllardan beri izliyor, tanıyor. En zayıf noktamızdan bize yaklaştı. Biz Çinlileri tanıyamadık, düşünemedik, bize ne yapabileceğini bilemedik. İlk kez çift dilli eğitimle bize geldiğinde tepki koyabilseydik buraya kadar gelmezdik. Çin'in getirdiklerini hep kabul ettik, korktuk. Şimdi baskı daha da arttı. Ailelerimiz iyi olacak diyorlardı. O iyi günler hiç gelmedi. Tüm Uygurlar ittifak olmalıyız. Hepimizin düşüncesi bir olursa bu zulmü birlikte atatabiliriz
19	Toplumsal temele uygun	Biz anadilde eğitim aldık. Bizim öğretmenlerimiz Uygur'du. Rektörler bile Uygur'du. Eğitim sistemini Uygurlar düzenliyorlardı. Ama şuanda hepsi değişti. İlkokuldan üniversiteye kadar eğitim sisteminde Çince zorunlu oldu.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde akademik yapılanmanın çoğunlukla baskıcı, fırsat eşitliğinden uzak, merkeziyetçi ve özellikle çift dilli eğitim bakımından farklı bir akademik yapılanmanın mevcut olduğu görüşünü paylaştıkları anlaşılmaktadır. Akademik yapının aynı zamanda toplumsal ihtiyaçları karşılamadığı düşüncesiyle toplumsal temeller bakımından da sorunları olduğu özellikle vurgulanmıştır. Merkeziyetçi bir yapılanmanın uygulandığını belirten katılımcılar bu durumun yerel halkın taleplerini ya da etnik özelliklerini dikkate almadığından şikayetçi olmaktadır. Gerek eğitim sürecinde gerekse kademeler arası geçişler ve

(1) Devlet politikalarını, eğitim yasalarını ve yönetmeliklerini tam olarak uygulamak, Özerk Bölgede eğitim reformu ve gelişimi için politikalar ve planlar oluşturmak, ilgili yasaları hazırlamak, düzenlemeler ve yönetim önlemlerini hazırlamak ve uygulamayı denetlemek.

(2) Her türlü eğitimin genel planlama ve kapsamlı koordinasyonundan sorumlu, eğitim gelişim planlarını formüle eder, gelişim önceliklerini belirler, eğitimin kademesini, hızını ve adımlarını belirler ve tüm okullarda eğitim ve öğretim reformunu yönlendirir; İstatistikler, analizler ve bilgileri yayar.

(3) Ulusal dilin genel propaganda planlaması, standardizasyonu ve tanıtımı, yaygınlaştırılması ve uygulanmasından sorumlu olup sosyal öğrenmeden, ulusal ortak dilin evrensel öğrenim ve yeniden eğitilmesinden sorumludur.

(4) Özerk Bölge düzeyinde eğitim bütçeleri ve proje bütçeleri hazırlamak için ilgili bölümlerle işbirliği yapmak, uygulama ve denetim ve yönetimi planlamak, eğitim için finansman, yönetim ve öğrenci finansmanı için politikalar oluşturmak ve her seviyedeki okulda finansal zorlukları olan öğrencilerin finansal yönetimini koordine etmek ve yönlendirmek.

(5) İdeolojik ve politik yapı ve ahlaki eğitim çalışmaları, spor ve sağlık eğitimi, işçilik eğitimi ve her türlü okulda fen eğitimi konusunda rehberlik etmek ve ulusal savunma eğitimi ve askeri eğitimde iyi bir iş yapmak için ilgili bölümlere yardımcı olmak.

(6) Eğitim sistemi birimlerinin ve her seviyedeki okulun güvenlik, huzur ve politik korunmasına rehberlik etmek, acil durum koordinasyon ve güvenlik önlemlerini denetlemek ve uygulamak.

(7) Zorunlu eğitimin makro düzeyde rehberliği ve koordinasyonundan sorumludur, zorunlu eğitimin dengeli gelişimini teşvik eder, eğitim hakkını teşvik eder ve normal lise eğitimi, okul öncesi eğitim ve özel eğitime rehberlik eder.

(8) Çeşitli yükseköğretim ve sürekli eğitimin gelişimi ve reformu, disiplini belirleme ve mesleki değerlendirme, modern üniversite eğitim politikalarının uygulanmasını koordine etmek ve yönlendirmek.

(9) Mesleki eğitim ve meslek rehberliğinin gelişimi ve reformunu koordine etmek ve yönlendirmek, yükseköğretim kurumlarının mezunları ve ortaöğretim meslek okulları için istihdam politikalarının oluşturulmasına katılmak, istihdam ve girişimciliğin gelişmesine rehberlik etmek.

(10) Yetenek takımının eğitim sisteminde inşasına rehberlik etmek, öğretmen eğitim planını denetlemek ve uygulamayı organize etmek, öğretmen yeterliliklerinden ve sürekli eğitimden sorumlu olmak.

(11) İlköğretim ve ortaöğretim okullarına yönelik çeşitli okul türlerinin ders kitaplarını ve yardımcı öğretim kitaplarını derlemek, doğrulamak, dosyalamak ve yayınlamaktan sorumludur.

(12) Çeşitli eğitim planlarını koordine etmek ve uygulamayı organize etmek, ulusal derece sistemini uygulamak ve Özerk Bölgede derece planlama ve ödüllendirme çalışmalarından sorumlu olmak, akademik eğitimin yönetimi ve sınav çalışmalarından sorumlu olmak.

(13) Fen bilimleri, felsefe ve sosyal bilimler araştırmalarında eğitim sisteminin yanı sıra, bilimsel ve teknolojik kazanımların dönüşümü, eğitimsel bilgilendirme ve üretim, eğitim ve araştırmanın birleşimini sağlamak.

(14) Uluslararası ve yerli, Hong Kong, Macao ve Tayvan eğitim değişim ve işbirliğini koordine etmek, Çin dilinin uluslararası tanıtımından ve Konfüçyüs Enstitülerinin inşasından sorumlu, yabancı dil ile ilgili projelerin ve eğitim sisteminin işlerinin organizasyonundan, uygulanmasından ve koordinasyonundan sorumludur.

(15) Ulusal dilin standardizasyonundan, bilgilendirilmesinden, ulusal dil ve karakterlerin reformundan sorumlu, ulusal dillerin izlenmesi, araştırılması ve kültürel korunmasından, ulusal dilin çeviri uzmanlarının eğitilmesinden ve planlanmasından sorumludur. Ulusal dilde çeviri değerlendirme çalışmasını düzenler.

(16) Özerk Bölge Halk Hükümeti Eğitim Denetim Komitesi'nin özel çalışmalarını üstlenmek, eğitim denetim planlarını ve değerlendirme planlarını oluşturmak ve rehberlik, denetim ve değerlendirme yapmak.

(17) Özerk Bölgenin Parti Komitesi ve halkın Özerk Bölge hükümeti tarafından verilen diğer görevleri yapmak.

Dikkat edilirse örgütsel yapının bölge eğitim sorumluluklarının yanında ayrıca ülkenin benimsemiş olduğu sosyalist eğitim, ulusal dil politikası ve ayrıca siyasal rejimin tam olarak belirtilmemiş olan “ne verilirse yapılmalı” cinsinden görevleri de vardır. Çünkü devlet kurumlarında görevli olan herkesin birincil görevi devletin yüceltilmesidir.

Sincan bölgesinin uzun süredir siyasi sebeplerden dolayı özel bir ayrımcılığa tabi tutulması nedeniyle okul sayılarında ciddi bir azalma söz konusudur (Karaca, 2007).

Tablo 9. Çin Özerk Bölgelerinde okul sayıları ve okuma-yazma oranı

Bölgeler	Eyaletler	Ünv/Kolej Sayısı	Ortaokul Sayısı	İlkokul Sayısı	Okuma Yazma Oranı (%)
Kuzey Çin	Hebei	46	5.076	46.243	85,30
Kuzey Doğu Çin	Liaoning	62	3.517	14.386	87,87
Doğu Çin	Zhejiang	35	3.444	19.700	82,39
Orta Güney Çin	Guangdong	42	4.795	24.700	93,14
Kuzey Batı Çin	Sincan	18	2.090	6.962	75,32

Kaynak: (Karaca, 2007: 235)

Sincan Çin'in en büyük Özerk Bölgelerinden biri olmasına karşın bu tabloda da anlaşılacağı üzere üniversite, lise ve ilkokul sayıları ve okuma yazma oranı diğer bölgelere göre en düşük bölgedir. Bu durum bölgeye yönelik eğitim politikalarının halkı gözetici olmaktan uzak olduğunu göstermektedir. Bölgesel bazda eğitimin finansman miktarları da incelendiğinde Sincan'ın büyüklüğüne rağmen diğer bölgelere nazaran yeteri kadar finansal destek görmediği de dikkat çekmektedir.

Tablo 10. Çin bölgesel eğitim fonları (2017)

Bölge	Toplam	Eğitime ayrılan Devlet Bütçesi	Kamu eğitim harcaması	Özel okul yatırımları	Okul başlıları	10.000 yuan		
						Eğitim araştırma getirileri	Okul harçları	Diğer
Beijing	11934724	10491718	8822890	9261	10879	1299205	1034188	123662
Tianjin	5365129	4530501	4258000	2168	3656	736267	610873	92537
Hebei	14203834	11888154	11155774	49418	7217	2106271	1755230	152774
Shanxi	7942196	6633065	6075869	21478	1349	1223188	998978	63115
Inner Mongolia	7624806	6648963	5432898	16182	3795	597735	485656	358132
Liaoning	9206907	7421874	6328446	13099	3893	1693886	1388429	74154
Jilin	6439837	5403748	4959177	17500	3644	907907	786174	107038
Heilongjiang	7336607	6385696	5959696	7521	1265	903123	791455	39002
Shanghai	11218946	9237025	8019825	5955	8503	1565521	1255665	401941
Jiangsu	24020855	19233685	18419418	136862	92081	3828459	3054072	729767
Zhejiang	18908104	14235711	13136547	145215	34872	3639753	2933513	852553
Anhui	12357931	10304306	9108725	57504	9871	1844677	1520679	141573
Fujian	10473975	8403251	7893640	53413	55910	1710075	1409245	251325
Jiangxi	10468837	8816174	8401619	43813	13337	1523413	1267594	72100
Shandong	22422970	18754460	18231843	114150	19004	3276472	2807720	258884
Henan	18902582	14922439	12450080	117466	6032	3593113	3069815	263531
Hubei	13009264	10446404	9797918	126305	6898	2251451	1838664	178207
Hunan	13781959	10836439	10273884	82134	6988	2561467	2041954	294931
Guangdong	33675376	24875764	22439024	505912	93098	7741252	6611376	459350
Guangxi	10914241	9137061	8507844	35648	9386	1595245	1266473	136901
Hainan	3068767	2496491	2139154	71954	2814	439279	357484	58228
Chongqing	8863208	7054576	5652593	117792	13178	1430841	1135283	246821
Sichuan	17620946	14423197	12774499	126748	36263	2852604	2276355	182134
Guizhou	10335342	8909339	8402520	44819	9000	1073184	850508	299000
Yunnan	11886446	10227745	8641229	63876	22110	1226316	992947	346400
Tibet	1857714	1829919	1758336	185	172	22250	16435	5188
Shaanxi	10049114	8086909	7762893	16157	7651	1782644	1386605	155743
Gansu	6706137	6065624	5487834	7126	6221	559101	439486	68064
Qinghai	2162973	1918513	1687874	4966	2065	103591	69574	133837
Ningxia	2072544	1795089	1497139	14464	3242	198793	157980	60956
Xinjiang	7823914	7196691	6645853	3642	1320	342409	252052	279852

Kaynak: (China Statistics Press, 2017a)

Tablodaki veriler incelendiğinde eğitimin daha çok devlet tarafından finanse edildiği görülmektedir. Bunun dışında özel okul, araştırma, eğitim ücreti gibi diğer finans kaynakları da mevcuttur. Fakat kamu bütçe desteğinin yanında neredeyse sembolik kalmaktadır. Sincan kendisiyle asla eşdeğer olmayan bölgelerden bile daha az mali destek almaktadır.

Çin eğitim bakanlığının yaptığı açıklamalara göre azınlık bölgelerinin diğer bölgelere kıyasla eğitimde geri kaldığı bilinmektedir. Bu durumun şu an ülke gerçekleri sebebiyle giderilemeyeceğini fakat yakın gelecekte düzeltmeye çalışacakları belirtilmektedir (Abulaiti, 2009). Sincan Eğitim Bölümü'nün eyalet çapında eğitimin daha da iyileştirilmesi amacıyla reformlara girilmesi gerektiğini fakat bunun adil ve hukukun üstünlüğüne riayet edilerek yapılması gerektiğini belirtilmiştir (Feilong, 2019).

Katılımcıların eğitimin idari yapılanmasıyla ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 11. Eğitimin idari yapılanmasıyla ilgili katılımcı görüşleri

Kişi No	Kategori	Görüş
7	Ayrımcı	Helal yemek yasaktı. Önceden Çin Uygur lokantaları ayırdı, şimdi hepsi Çin Lokantası oldu. Helal mi diye sormak yaprak. Bu kelimeyi nereden duydun diye bize kızıyorlar. Bizim için dilimizi bırakmak, başka bir milletin dilini öğrenmek bize zulümdür. Sincan'da iş bulmak için Arkadaşımın kardeşi her yeri aradı. Ancak yüksek miktarda rüşvet verince İş bulabildi, yoksa iş yok.
15	Ayrımcı	2005'li yıllarda Çince eğitim zorunlu değildi. Eğitim dili Uygurcaydı. Yakın zamanda eğitim dili Çince oldu. Anadilde eğitim yok, Uygurca resmi dil değil. Uluslararası internet programlarını kullanamıyoruz. Çinlilerin "wechat" adındaki uygulamasını kullanmak zorundayız ama mesajlaşırken Uygurca kullanmak yasaklandı.
30	Ayrımcı	Öğrenme çevremizde örf ve adetlerimize izin veriliyordu. Bizim bayramlarımızda 2-3 gün tatil oluyordu. Çinlilerin bayramlarında 1-2 hafta tatil veriyordu. Sınav sisteminde aramızda fark yoktu. Teknolojiyi kısıtlı olarak kullanıyorduk. Asla Google, facebook vs kullanamazsın.
1	Baskıcı	Ortaokulda fizik, kimya ve biyolojiyi Uygurca öğrenmişim. Hepsi Çince olunca Çince öğrenmek zorunda kaldım. Çince mi öğreneceğim, fizik mi öğreneceğim? Üniversite de Uygurca yok. Çin on yıl önce hepsini yasakladı. Öğretmenler ve öğrenciler çok zorlandı.
2	Baskıcı	Öğretmenlerimizden edebiyat ve beden eğitimi ders öğretmenlerimizin iki tanesi Uygur diğerleri Çinli öğretmenler. Çinli öğretmenler çok kötü davranıyor. Çinli öğretmenler asıl sahiplerimizin Çin olduğunu, Doğu Türkistan Çin'in ayrılmaz bir parçası olması gerektiğini öğretiyor.Çin hükümeti tarafından bizim "doppa" şapka kullanmamıza, milli kültür, örf adetlerimize, milli kıyafetlerimize izin verilmiyor. Okul yönetiminde demokrasi yok. Tek elden yönetiliyor. Sadece şekilde görünürde bize fikir soruluyor.
2	Baskıcı	Eğitim bakanlığı Çin tarafından yönetiliyor. Okulu bitirdikten sonra iş bulmak çok zordu. 20 yıldır Uygur'dayım. Altı kardeşim var, üç yıldır haber alamıyorum. On altı yaşındaki kardeşime on yıl hapis cezası verildi. Çin bize maddi destek vermiyor. İstedğimiz kurslara gidemiyoruz. İngilizce kurslara gittiğimizde evimize gelip tehdit ediyorlar. İş imkanı bulmak çok zor. Çin için çalışmak olur ama istediğin mesleği seçemezsin. Özgür bir eğitim almak istiyorum. Çin'in amacı Uygur halkı için Sincan Özerk Bölgesi'nde özgür olmayı yasaklamaktır. Tarihimizi anadilde okuyup yazmak istiyorum.
3	Baskıcı	Benim adım İskender Eşim ve çocuklarım memlekette kaldı. Ne olduğunu bilmiyorum şu anda. 7 aydır haber alamıyorum. Annem ve 4 kardeşim de orada kaldı. Aldığım haberlere göre hepsi hapis hane de imiş. Çocuklarım nerede, onlara kim bakıyor bilmiyorum
4	Baskıcı	1949'da Çin Doğu Türkistan'ı bastı. Çinliler bize sizin ülkenizi güzel yapacağız diye geldiler. Dedem askeri üniversitede eğitim vermiş ve general olmuş. 1967 de Çin için savaşmış. Hindistan'dan geri aldı. Dedem 1972 yılında Çin'in kötülüklerini yapamam dedi ve ordudan ayrıldı. Dedemin zamanında eğitim Uygurların elindeymiş. Babam zamanında eğitim Çinlilere geçmiş, dedem ordudan ayrıldığı için maariften okuyamadı. 7 yaşında çalışmaya başlamış babam ve okuyamamış, eğitim alamamış. Babam sistem değiştiği için okuyamadım demiş
4	Baskıcı	Çinli öğretmenler insanlığın maymundan geldiğini öğretiyorlar. Ahlakımızı korumak için erken yaşta evlenmek zorundasınız. İlkokulda iken Cuma günleri mescide gitmek yasaktı, dükkânları kapatamazsınız, cumaya gittiğimizde öğretmenlerimiz sen cumaya mı gittin diye ayakta durma cezası verirlerdi. Cuma günleri bizi okullara kapatıyorlar. Tek tip kıyafet var eğitim sisteminde. Kız çocuklarının başlarının kapatılmasına izin vermiyorlar. Kızlar okula girerken başlarını açıyor, sokakta kapatıyordu ama şimdi sokakta da kapatmak yasaklandı. Sokakta kapalı bayan görseler onu hapse atıyorlar
5	Baskıcı	2009'daki Urumçi katliamı meydana geliyor. Urumçi ayaklanması oldu.

		Binlerce kişi işsiz kalınca sokaklara döküldü ayaklandı, Çin kanla bastırdı. 2003 den itibaren periyodik olarak Çince eğitim uygulandı.2010 tamamen Çince eğitim –sol kominizim dayalı bir eğitim başladı. Müfredat tamamen değişti. Komünist partiyi anlatan Çin in diktatör yöneticisini anlatan, çinin hikayelerini anlatan eğitim sistemine geçilmiş oldu.
6	Baskıcı	Uygur öğrencilerin iş bulması çok zor, sadece Çinli olursan iş var. Akademisyenler hep Çin'den geliyor. Uygur akademisyenlerin Çinceyi çok iyi bilmeleri gerekiyor. Çinceyi öğrenmemişler, 50 yaşından sonra Çince öğrenmesi kolay değil.
8	Baskıcı	Ailem, eşim, çocuklarım eğitim aldı. Çince okumak isteyen okuyabiliyor. Zorunlu eğitim var Çince. İş imkânı da var ama hükümet Çinli olduğu için izin vermeden bir şey yapamazsın. Okul müdürleri de Çinlilerdir.
8	Baskıcı	Sincan'da her şeyde siyaset var. Haram, helal sormak yasaktır. Sokakta polis gelip telefonunu istiyor, telefonunda besmele yazıyorsa “teröristsin” denilip cezaevine gönderiliyorsun.
9	Baskıcı	Kıyafetleri de Çinliler belirliyorlar. Kendi kıyafetlerimizi giymemize izin vermiyorlar, kızlara başörtüsü yasaktır.
10	Baskıcı	Kılık kıyafet erkek kız aynı formaydı. Giymek zorunluydu. Eğitimde şiddet vardı. Kendimi ifade ederken çok korkuyordum. Derste yanlış yaptığımızda parmağıma vurmuştu, çok acıdı.
11	Baskıcı	Öğretmenler Uygur olduğum için benimle ilgilenmiyordu. Geleneksel örf ve adetlerimizi kullanmaya izin yoktu. Doğu Türkistan'ın eğitim sisteminde demokrasi yoktu, Uygurca sınıf açıyorlardı ama dil Çinceydi. Kitapları da Çin idaresi düzenliyordu. Teknoloji kullanamaya izin verilmiyordu. Okullar devlet okuluymdu.
12	Baskıcı	Teknoloji kullanmamıza şöyle izin veriyorlar; facebook, Google, youtube yasak. Çin'in kendi koyduğu baidu, wechat gibi programlar var. Tarihle, dille alakalı web siteleri yasak. Uygur tarihini öğrenmek yasaktır.
13	Baskıcı	Uygur Okulu vardı. Dersler sadece Uygurca öğretiliyordu. Öğretmenler Uygur'du. Sonra çift dilli eğitim olarak değişti. Çift dilli eğitim derken sadece edebiyat dersi Uygurcaydı. Uygur öğretmenler de işsiz kaldı. Şimdi bütün okullar Çin okulu oldu. Çift dilli okullar kalmadı. İlkokul 1.sınıftan Çince öğrenmeye başlıyorlar. Evde Uygurca konuşabilirler. Resmi dil Çince.
14	Baskıcı	Üniversitelerin başında, liselerin başında Çinliler var, ilkokul ve ortaokulda Uygur yöneticiler vardı. Biz Çinceyi 3.sınıfta öğrendik ama şuan anaokulunda öğretilmeye başlanıyor. Eğitim dili Çince olduğu için zorunlu öğretiliyor. Uygur edebiyatı öğretilmiyor sadece Çin edebiyatı öğretiliyor. Sınıf içinde Uygurca yasaktır.
14	Baskıcı	Ateizm diye dersimiz vardı 2.sınıfta. Çinlilerin tarikatları varmış bize oraya girmeyin diye söylüyorlardı. Oruç tutarken bize ekmek, su getiriyor, yediyor. 15 yaşında başörtülü kızın başörtüsünü çıkarıp alıyorlar.
16	Baskıcı	Önceden demokrasi vardı insanların eğitimi hangi dilde olacağı kendilerine bırakılıyordu. Şuanda eğitim sisteminde demokrasi yok. Öğretmenlerin hepsi Uygur'du. Yavaş yavaş Çinliler gelmeye başladı.
17	Baskıcı	Öğrenci profili, kılık kıyafetleri karışık giyiyorlar. Çinli öğrencilere her şey hazır, Uygur öğrencilere burs vermiyorlar. Kitapları Çin basıyor. Herkes kendisi alıyor.
18	Baskıcı	Çinli öğrenciler ve bizim öğrencilerimiz aynı yerde okuyorlar ama Uygur öğrencileri iyi yerlere getirmiyorlar. Eşim lise mezunu, 3 çocuğumun 3'ü de üniversite bitirdi. 1 kızım bilgisayar mühendisliği bitirdi ama iş bulamadılar. Eğitim almak için yurtdışına çıkmaya izin verilmiyor. Oğlum şuan hapiste, Müslüman olduğu, namaz kıldığı için diğer oğlumu da aldılar. Beyinlerini yıkamak için kamplara koyuyorlar
19	Baskıcı	Eğitimde demokrasi var mı bilmiyorum. Yönetimi, finansmanı Çinliler düzenliyorlar. Rektörler, okul müdürleri hepsi Çinliler tarafından atanıyor. Okuma dili, yazma dili hepsi Çince eğitim veriliyor. Çince bilmeyen insanları kampa alıyorlar zorla Çince öğretiyorlar.
20	Baskıcı	Öğrencilerin kılık kıyafetleri okul tarafından düzenleniyor. Türkiye'de bazı liseli gençleri görüyorum rahat rahat giyinip okula gidiyorlar. Biz

		memleketteyken saçlarımıza bile karışıyorlardı. Her şey aynı olmak zorundaydı. Ders dinlerken ellerimiz sıranın üzerinde olmak zorundaydı. Müfettiş geldiğinde, öğretmen önceden kimlerin soruları cevaplayacağını belirliyordu. Yapay bir dünya var.
20	Baskıcı	İstediğim bölümü okuyamayacağım için yurtdışına çıktım. Çünkü uluslararası ilişkiler ve Arap dili ve edebiyatı okumak istiyordum. Türkiye’de YTB (Yurtdışı Türkleri için açılan bir kurum) başvurdum ve kabul aldım. Pekinde 12 senede kazandığım okulu dondurayım, Türkiye’yi gidip göreyim olmadı döner okuluma devam ederim, dedim ama Çinliler izin vermedi, kaydımı sildirdiler donduramadım.
21	Baskıcı	Geleneksel örf ve adetlerimizi kullanmaya izin verilmiyor. Eğitim sisteminde yönetim ve finansmanda Çin’e uymak zorundasınız yoksa cezalandırılırsınız. Demokrasi yok. İnsanlık yok, insanca hasta olduğunu söylesen bile inanmıyorlar. Kitapları Çinliler düzenliyor. İlkokulda, ortaokulda Uygurca kitaplarımız vardı. Şuanda okuyan Uygurlar Yusuf Has Hacib’i, Kaşgarlı Mahmut’u tanımıyorlar. Teknolojiyi kullanmak kısıtlı, twitter, instagram, facebook, Google, youtube yok.
22	Baskıcı	Tarihimizi öğretmiyorlar, bahsetmiyorlar. Çin tarihini öğreniyorduk. Edebiyat, coğrafya kitaplarımız Uygurca, sayısal ders kitaplarımız Çinceydi. Teknoloji kullanmamıza izin verilmiyor. Sınav sistemi de eşit değildi. Sınav sisteminde bize ekstra 50 puan veriyordu ama bizi küçümsüyordu.
22	Baskıcı	Çocuklarımız Çinileştirilmeye çalışılıyor. Anne babaları kampa koyuyorlar. Uygur çocukların anadili Çince olarak nasıl büyüyecekler. Her 20-30 yılda bir Çin bu zulmü tekrar ediyor. Ülkemizde olanlardan haber alamıyorduk. Pasaport verirken ses kaydımızı, kanımızı alıyordu DNA testi yaptırmak için, virüs ürettiyordu. Toplama kamplarında eğitimin başarılı olacağına inanmıyorum. Babam, annemi kapalı olduğu için, ben yurtdışına çıktığım için hapse atıldılar. Şuan doğu Türkistan’da bir soykırım var erkeklerini kampa alıyor, genç kızlarını zorla Çinlilerle evlendiriyorlar.
23	Baskıcı	Kütüphaneye öğrencilerin girmesi yasak, müfettiş geldiğinde okulda kütüphane var demek için açılmıştı. Ben kütüphaneye bir kere temizlemek için girebildim. Teknolojiyi kullanmamıza izin verilmiyor.
24	Baskıcı	Şuan Uygurca konuşmak yasaklandı. Memleketteki çocuklar Uygur olduğunu bilmiyorlar, Çin eğitimi aldıkları için Çin’i seviyorlar. Memlekette şuan evlerde kamera, ses kaydı var, çocuklarına durumu anlatamıyorlar. Çin zulmü var bizim aslımız Uygur diye söyleyemiyorlar. Tuvaletler, banyolar bile gözetleniyor. Evcil hayvanları hapsedtikleri gibi bizi de hapsetmeye çalışıyorlar. Arkadaşımın annesi memlekette konuşamıyor sadece kâğıda yazıp durumunu anlatabiliyor. 21.yy Doğu Türkistan’ının durumu bu şekildedir. Şuan ki anlattıklarım insanlara çok komik geliyor, inanmak istemiyorlar.
26	Baskıcı	Eğitimin idari yapısı, yönetimi, finansmanında Çinliler var, Çinliler tarafından yönetiliyor. Demokrasi yok, asla söz konusu bile olamaz. Anayasa da bile demokrasi kelimesi yoktur.
27	Baskıcı	Eğitim programlarını Çin hükümeti düzenliyor. 8-9 yaşındaki çocuğa eğitimler ağır geliyor. Çocuklar okula gitmek istemeyince, okul yöneticileri gelip zorla çocukları alıyorlar. Öğrenci olduğum zamanlar güzeldi, hiç Çinliler yoktu. Çinliler gelmeye başlayınca ortam kötüleşti, Çinlilere ayrıcalık tanıyorlar.
28	Baskıcı	Kitaplarımız Uygurcaydı, kullanmaya izin veriliyordu. Teknolojiyi kısıtlı olarak kullanabiliyoruz. Eğitimin finansmanının kim düzenliyor bilmiyorum. Özgür ve anadilde bir eğitim istiyorum.
30	Baskıcı	Doğu Türkistan’ın tarihinden bize öğretilmiyor. Tarihte eğitim dili Uygurcaydı. Akademik yapıyı kim düzenliyor bilmiyorum. İş bulmak çok zor.Doğu Türkistan’ın eğitim programı düzenleme hakkı yok, Çinliler düzenliyorlar.
12	Fırsat	Eğitim sistemi bizim istediğimiz gibi değil. 5-6 yaşındaki bir çocuk Çince

	Eşitliğinden Yoksun	öğrenmek zorunda kalıyor. Çince ve Uygurca yakın diller değiller, o yüzden eğitim öğretimde çok zorlanılıyor. Çince bilmeyenler yanına Çince bilen birisini alıp resmi dairelerde iş halletmeye gidiyor. Rüşvet olmazsa Çin'de iş halletmek çok zordu.
1	Merkeziyetçi	Çin medeniyetimize suikast yaptı, çocuklar eski kitapları okuyamaz hale geldi. Bizler ise yeni kitapları okuyamıyoruz. Yazılarımızı tanıyamıyoruz. Babamların annemlerin zamanındaki problemlerde var. Sincan Özerk bölgesinde milli eğitim bakanlığı yok. Ders programları Çin hükümeti tarafından ayarlanıyor.
2	Merkeziyetçi	Çinli öğrencilerle aramızda az fark vardı. Karma okuyorduk. Otuz öğrenciden on beşi Çin li öğrencilerdi. Bütün okullar kapatıldı. Eğitim yok, kamplar var. Anne babadan zorla ayrılan çocukların beyinleri yıkıyor. Ailesi ile eğitim alamıyor. Kıyafetlerimiz Çinli okul yöneticileri tarafından belirleniyor
5	Merkeziyetçi	Müdürler Uygurlardan olurdu ama hiçbir yetkisi yoktur. Ama her okulda komünist partisi genel sekreteri olur bütün yetki onun elindedir. Çinin politikasında parti her şeyin üstündedir. Uygurlarda ki valiler kukla gibidir. Her yetki Çinlilerdedir.
6	Merkeziyetçi	Eğitim programlarını milli eğitim müdürlüğü düzenliyor ama hepsi Çinlilerden oluşuyor. Çinli öğrencilerle aramızda çok fark var. Çinliler bizi sevmiyorlar. Çin okulunda okuyan akrabaları sevmiyoruz. Çinli okullarda hep Çinli öğrencilere yüksek not veriyorlar, Uygurların hep notları düşük. Öğrenci ayrımı yapıyorlardı.
7	Merkeziyetçi	Çin tarihini öğreniyoruz. 20 Sene öğretmenlik yaptım. Mao'u öğrendik. Çin komünist partisine yemin etmemiz gerekiyor. Çin Komünist Partisine girerseniz, kardeşim değilsin diye göndermedi. Size az bir para veriyor, toplantı yapıyor, düşüncelerimizi değiştiriyor Çin'in sadık üyesi oluyorsun. Okul kıyafeti bizim zamanımızda özgürdü. Şimdi yeşil bir forma var. Kız erkek aynı formayı giyiyor asker gibi.
9	Merkeziyetçi	Önceden Uygur öğretmenler vardı sadece 1-2 tane Çinli öğretmen vardı. Şimdi öğretmenler hep Çinli.
10	Merkeziyetçi	Doğu Türkistan'da üniversite sistemini Çinliler düzenliyor. Eğitim programlarını da çiniler düzenliyorlar. Halam ilkokulda öğretmendi. Meslek okulunda staj yaptım, öğretmenler ders planı yapıyorlardı.
10	Merkeziyetçi	Eğitim sisteminde demokrasi yok. Kitaplarımızı Çinliler düzenliyordu. Halam da Çince dersi alıyordu. Uygurca yok. İnternet kullanmaya izin var ama Çinin belirlediği siteleri kullanabiliyoruz.
13	Merkeziyetçi	Sincan'ın ekonomisi Çin'e göre kötüydü. Eğitimi bedava verdiği için ailemiz Çin'e gönderdi. Sınavla seçim yapıp iyi çocukları götürüyorlardı. Yurtdışına çıktığımızda Çinli çocuklara bir araya gelemiyorduk, beraber bile oynayamıyorduk.
13	Merkeziyetçi	Öğretmen profili, öğretmenlerin hepsi Çinli öğretmenlerdir. İlkokulu Doğu Türkistan'da okudum o yüzden hatırlamıyorum. Öğrenme çevresinde geleneksel örf ve adetlerimizi kullanmaya izin verilmiyor.
14	Merkeziyetçi	Öğrencinin kılık kıyafetini okul belirliyor. Her bir okulun özel kıyafeti vardır. Çinli öğrencilerle bizim aramızda fark yok, çünkü okullarımız farklı yerlerdedir.
14	Merkeziyetçi	Önceden problemler daha azdı doppa ve başörtüsü takabiliyorduk. Demokrasi eğitim sisteminde yoktur. Ailemiz çiftçilik yaptığı için eylülde kepez tarımı yapıldığı için okul öğrencilerini ücretsiz çalıştırıyor. Aileler kendileri için göndermezlerse hemen aileye ceza veriliyor. Tarih kitaplarımızı Çinliler düzenliyorlardı. Teknolojiyi kullanmamıza biraz izin veriliyor.
15	Merkeziyetçi	Eğitimde demokrasi yok. Tamamen kendi zihniyetleri, kendi kanunlarıyla eğitmeye çalışıyorlar. Eğitimde Uygurca kitaplar kaldırıldı. Teknolojiyi kullanmamıza izin veriliyordu ama şuan ki durumdan haber alamıyoruz.
16	Merkeziyetçi	Geleneksel örf ve adetlerimize şuan izin verilmiyor. Uygur eğitim bakanlığı kendi başına iş yapamıyor. Çin yönettiği için onun dediğini yapmak zorunda. Yazı dili Çince eğitim dili Çince. Şuanda teknolojiyi kullanmaya izin verilmiyor.
20	Merkeziyetçi	Eğitim programları, müfredatı maarif kuruluşu var. Pekinden yapılandırma

		var. Şuan eğitim programları tek elden çıkıyor. Kitaplar aynı olmak zorundadır.
20	Merkeziyetçi	Ne zaman bağımsız olursak, o zaman eğitimimizi kendimiz belki düzeltebiliriz.
21	Merkeziyetçi	Eğitim sisteminde rektör, okul müdürü, akademisyenler önceden Uygur hocalardı, ama şuan hepsi Çinlilerden oldu. Uygurca eğitim kalktı, Çince eğitim geldi. İlkokuldan itibaren eğitim dili Çince oldu. Resmi işlerde iki dil kullanılıyordu. Şuanda resmi dil Çince oldu. Çince bilmeyenlere Çince bilen bir akrabası yardım ediyor.
22	Merkeziyetçi	Eğitim sisteminde yönetim finansman Çinliler tarafından sağlanıyor. Eğitim sisteminde demokrasi var ama adil değildi. Anket yapıyorlardı ama hocamız müdahale ediyordu.
23	Merkeziyetçi	Özel okul hiç yok, bütün okulların finansmanı, yönetimi Çinliler tarafından düzenleniyor. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Sınavlarımızda Çinli öğrencilerle aramızda fark yoktu. Ben oradayken yapılan ayrımcılığın farkında değildim. Eğitim sisteminin düzeleceğine inanıyorum. Doğu Türkistan Çinlilerin elinden kurtulduğunda sistem düzelir.
24	Merkeziyetçi	Akademik yapısında, rektörler, akademisyenler şuan hepsi Çinliler önceden Uygurlardı. Uygur hocaların hepsi hapse atıldı
27	Merkeziyetçi	Öğrencilerin kıyafetleri Çin tarafından düzenleniyor. Okul formamız var onu giymek zorundayız.
30	Merkeziyetçi	Eğitimin yönetimi, finansmanı Çinliler tarafından sağlanıyor. İnsanları Çince öğrensinler diye kamplara gönderiyor. Yaşlı insanları bile kampa gönderiyor. Herkes Çince bilmek zorunda diye söylüyorlar. Eğitim sisteminde demokrasi yok.

Katılımcıların tabloda yer alan görüşleri incelendiğinde idari yapının baskıcı ve merkeziyetçi oluşundan şikayetçi oldukları anlaşılmaktadır. Bu konuda özellikle program içeriklerine, ders kitaplarının hazırlanmasına, öğretmen atamalarına, eğitim öğretimin nasıl yürütülmesi gerektiğine ve öğrenci kıyafeti de merkezi (Çin) yönetiminin karar verdiği, bu durumun ise Uygur halkının taleplerinin karşılanmadığı şekliyle görüş belirtilmiştir. Çift dilliliğin, kıyafetin, ders içeriklerinin ve ders kitaplarının Uygur gelenek ve göreneklerini de içerecek şekilde tamamen yerel talep ve ihtiyaçlar bakımından düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapılarak, Çin merkezi hükümetin bunu siyasi rejimin bir uygulaması olarak devam ettirdiği vurgulanmaktadır. Bu tür sorunların devam etmesinde etkili olan siyasal rejimin merkeziyetçi yapısının büyük rolü olduğu hatırlatılarak bu durumun düzelmeyeceği kanaati hakimdir.

4.5.SINCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL PROGRAM BİLEŞENİ

Eğitim programları merkezi niteliktedir. Ulusal çerçevede belirlenen standartlara uygun olarak bölge eğitim yönetimleri tarafından geliştirilmektedir. İçerik bakımından hangi kademede olursa olsun sosyalist düşünceyle ilgili dersler de yer alır. Öğrenciler lise son sınıfta üretime katılmak için işyerlerine ya da çiftliklere

giderler. Bu zorunlu bir uygulamadır. Aksi halde üniversiteye giriş kabul edilmez. Bu uygulama Çin'in her yeri için geçerlidir.

Azınlık bölgelerde önemli bir ayrıntı olarak Çincenin yaygınlaştırılması dersleri de var. Eğitim programları bir yıl okulöncesi + 9 yıllık zorunlu eğitim + 3 yıl lise olacak şekilde planlanmaktadır. Zorunlu eğitim 6 yıl ilkököl + 3 yıl ortaokul şeklinde kendi içinde ayrılmaktadır. Lise programları ise meslek liseler ve üniversiteye öğrenci hazırlayan liseler olmak üzere 3'er yıldır. Eğitim programlarının genel görünümü aşağıda verilmiştir:

Tablo 12. Çin eğitim kademelerinin eğitim ve öğretimin genel görünümü

YILLIK EĞİTİM SÜRESİ	• 36 hafta (180 gün)
GÜNLÜK DERS SAATİ	• İlkokul : Ort. 6.5 ders saati Dersler: 45 dakikadır. • Ortaokul : Ort. 7 saat Dersler: 45 dakikadır • Lise : Ort. 6 saat Dersler: 45 dakikadır
SÖMESTRİ	• İki Sömestri (Eylül başı ve Mart ayında)
HAFTALIK DERS SAATİ	• İlkokul (1-6 sınıf) : 30-33 saat arası • Ortaokul (7-9 sınıf) : 36-37 saat arası • Lise (10-12.sınıf) : 27 – 30 saat (904 saat/yılda)
PROGRAM GELİŞME	• Merkezi

Kaynak: (MEB: 4).

İlköğretim 9 yıllık zorunlu eğitimi kapsamaktadır. Aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere bu zorunlu eğitimin ilk 6 yıllık ilkököl kısmında 1-6. sınıflarda haftalık 30-33'er saatten toplam 192 saatlik bir program uygulanmaktadır.

Tablo 13. Çin ilkököl haftalık ders programı

DERSLER	HAFTALIK DERS DAĞILIMI						Toplam Ders saati	% Dağılımı
	1	2	3	4	5	6		
	1	2	3	4	5	6	21	10,94
İdeoloji ve Ahlakî Karakter	1	1	1	1	1	1	6	3,13
Çin Dili	10	10	9	8	7	7	51	26,56
Matematik	4	5	5	5	5	5	29	15,10
Sosyal Çalışmalar	-	-	-	2	2	2	6	3,13
Bilim/Doğa	1	1	1	1	2	2	8	4,17
Beden Eğitimi	2	2	3	3	3	3	16	8,33
Müzik	3	3	2	2	2	2	14	7,29
Boyama	2	2	2	2	2	2	12	6,25
Çalışma	-	-	1	1	1	1	4	2,08
Ara Toplam	23	24	24	25	25	25	146	76,04
Faaliyetler							0	-
Birlikte Çalışma	1	1	1	1	1	1	6	3,13
Beden eğitim, bilim, teknoloji ve kültür	4	4	4	4	4	4	24	12,50
Okul Tarafından Belirlenen Ders	2	2	2	2	2	2	12	6,25
Toplam	30	31	32	33	33	33	192	100,00

Kaynak: (MEB: 5).

Bu ders saatleri Sincan Uygur bölgesinde de aynen uygulanır. İlkokulu bitiren öğrenci zorunlu eğitim kapsamında olduğu için ortaokula kayıt yaptırır. Birinci sınıftan itibaren İdeoloji ve Ahlaki Karakter dersi ve birlikte Çalışma dersi vardır. Çin dili birinci sınıfta 10 saat ile başlayıp gittikçe azalan miktarlardadır. Ortaokulda her ne kadar ders isimleri değişse de ilkokulun derinleştirilmiş içeriğini kapsar.

Tablo 14. Çin ortaokul haftalık ders programı

DERSLER	HAFTALIK DERS DAĞILIMI			Toplam Ders Saati	% Dağılımı
	1	2	3		
İdeoloji ve Ahlaki Karakter	2	1	2	5	4,59
Çin Dili	6	6	5	17	15,60
Matematik	5	5	5	15	13,76
Yabancı Dil (Seviye II)	4	4	4	12	11,01
Tarih	2	3	2	7	6,42
Coğrafya	3	2	-	5	4,59
Fizik	-	2	3	5	4,59
Kimya	-	-	3	3	2,75
Biyoloji	3	2	-	5	4,59
Beden Eğitimi	3	3	3	9	8,26
Müzik	1	1	1	3	2,75
Boyama	1	1	1	3	2,75
İş Becerileri	2	2	2	6	5,50
Ara Toplam	32	33	31	96	88,07
Faaliyetler				0	-
Birlikte Çalışma	1	1	1	3	2,75
Beden eğitim, bilim, teknoloji ve kültür	3	3	3	9	8,26
Okul Tarafından Belirlenen Ders	-	-	1	1	0,92
Toplam Haftalık Ders saati	36	37	36	109	100,00

Kaynak: (MEB: 9).

Programlarda önemli bir ayrıntı olarak ideoloji derslerinin birinci sınıftan itibaren devam ediyor olmasıdır. Ayrıca sosyalist eğitimin bir parçası olan Birlikte çalışma eğitimin her kademesine ders saati yoğunluğu da aynı olacak şekilde devam ediyor. Ortaokulda bir yenilik olarak İş becerisi dersinin eklenmiş olmasıdır. Çin dili ders saatleri minimuma inmiş durumdadır. Ortaokul eğitimi önemli bir kademedir. Çünkü eğitimin sonunda liseye geçiş sınavı yapılmaktadır. Bu sınavlar merkezi ve eş zamanlıdır. Sadece bölgesel azınlıkların dillerine göre tercüme edilerek uygulanır.

Tablo 15. Çin genel lise haftalık ders programı

DERSLER	3 Yıldaki Program (Zorunlu)	% Dağılımı	3 Yıldaki Program (Seçmeli)	% Dağılımı
Ahlak ve Siyaset	184	8,33		
Dil	380	17,20		
Matematik	390	17,66		
Yabancı Dil	289	13,08	96	19,05
Fizik	187	8,47	120	23,81
Kimya	187	8,47	96	19,05
Biyoloji	102	4,62	72	14,29
Tarih	136	6,16	120	23,81
Coğrafya	102	4,62		
Beden Eğitimi	184	8,33		
Sanat	68	3,08		
Toplam Saat (Min.)	2209	100,00	504	
Toplam Genel Ders/ Seçmeli Oranı			18,56	
Not: Öğrenci 144 krediyi almak zorunda (Bundan 116 zorunlu ve 28 seçmeli ders kredisi). Yılda 905 saat ve haftada 27 saat				

Kaynak: (MEB: 14).

Lise programları öğrencinin meslek olarak ne yapmak istediğine göre değişiklik göstermektedir. Öğrenci buna göre Mesleki Ortaokul- (3 yıl), Genel Lise (3 yıl), Politeknik Lise (3 yıl), Teknik Lise ve Meslek Lisesi olmak üzere farklı liseleri tercih edebilirler. Genel liseler üniversiteye hazırlayan niteliktedir. Diğerleri ise belirli bir meslekte lise eğitimi aldıktan sonra teknisyen olarak hayatlarına devam ederler ya da üniversitenin ilgili bölümüne geçiş yaparlar. Lise eğitimi sürecinde Matematik, Çince ve İngilizce dersleri hariç diğer derslerden yılda iki defa sınav yapılır. Bu üç ders aslında ana temel ders gibi görülür ve son sınıfta sınav yapılır. Lise bitirme sınavları genel yeterliliklere göre yapılır. Aslında bu sınav da öğrencilerin üniversitede okumayı düşündükleri ana branşa göre yapılır ve 9 ana dersten 4'ünü seçmek üzere (Çince, Matematik ve İngilizce asıl olmak üzere diğer branş derslerden bir tanesi - Fizik, Kimya, Edebiyat, Tarih vs.) hangi derslerden sınava gireceklerini kendileri belirler. Üniversiteye ise bu puanlara göre sınavsız girerler. Azınlıklar için ayrıca ana dillerinde sınav vardır.

Sınav programıyla ilgili uygulamalara bakıldığında, ülkenin sahip olduğu koşullar sebebiyle eşit şartlarda eğitim alamayan öğrencilerin korunduğu anlaşılmaktadır. Ülke genelinde aynı zamanda yapılan sınavlarda azınlık

öğrencilerinin özel yetenekleri gereği ya da az evvel bahsedilen bölgesel olumsuzluklar nedeniyle daha avantajlı hesaplanabileceği belirtilmektedir (Cao, 2004). Bu uygulamaya göre kırsal ve geri kalmış bölgelerde sınav baraj puanlarının belirli oranda düşürülebileceği, azınlıkların da sınava girmeleri durumunda azınlıklar lehine öncelik tanınabilir ve bu öğrenciler için üniversitelerde özel sınıflar oluşturularak ayrı şekilde eğitim almaları sağlanabilir. Sincan Özerk Bölgesinde özellikle eğitim dilinin çift dilli olması nedeniyle öğrenciler eğitimlerini kendi anadillerinde almaktadırlar. Ders kitapları, öğretim materyalleri de dahil olmak üzere ana dersler Çin veya Sovyet örneklerinden tercüme edilmek koşuluyla ana dilde hazırlanabilmektedir. Sınavların merkezi yapılması nedeniyle öğrencilerin başarısının düşmemesi için sınavın anadilde yapılması uygun görülmektedir. Sınavların önemli bir farklılığı ise yine dil uygulamasında görülmektedir. Üniversite giriş sınavlarında Çince önemli bir şart olarak durmaktadır. Öğrenci hem kendi ana diliyle ilgili bir ders sınavına hem de Çinceye girmek durumundadır. Puan hesaplaması %50 oranında paylaştırılmaktadır. Fakat Çinceye başarılı olmak şarttır. Fakat Uygurca bir azınlık dili olarak tanınmasına ve uzun süre yukarıda kabul edilen şartlara göre muamele edilmesine karşın 2002 yılında alınan bir kararla Sincan'daki üniversitelerde Uygurca eğitim yapılması siyasi sebeplerden dolayı yasaklanmıştır (Karaca, 2004). Dersler bakımından diğer bölgelerden ayrılmayan Sincan okullarında ulusal dil politikası gereği eskiden beri devam eden bir uygulama olarak ortaokul üçüncü sınıfta programa Çince dersi eklenmekteydi. Fakat son yıllarda bu ders ilkökul birinci sınıftan itibaren programlara eklenmeye başlanmıştır (Dwyer, 2005).

Katılımcıların program bileşeniyle ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 16. Program bileşeniyle ilgili katılımcı görüşleri

Kişi No	Kategori	Görüş
23	Ayrımcı	Fizik, kimya, biyoloji derslerini öğrenmek için Çince bilmek şarttır.Devlet dili, eğitim dili Çince'dir. Çince bilmeyenler Çince bilen birini yanında bulundurmamak zorundadır.
17	Baskıcı	Tarihte babam hocaydı. Medrese eğitimi almış. Annem eğitim almamış, ev hanımıdır. Şuan Uygurca konuşmak yasaktır. Eşim üniversite mezunu ve eskiden kız öğrencilerin okumasında sıkıntı yoktu. Şuanda zorunlu Çince olduğu için kız çocuklarının okumasında problem var.
8	Fırsat eşitliğinden uzak	Ben okuduğum zamanlarda eğitim sistemimiz iyiydi. Öğretmenlerimiz Uygurlardı. Sadece tarihimizi öğrenmiyorduk. Bize Çin tarihi öğretiliyordu. Sincan'da 1, 2, 3. Sınıfta kalınıyor. Sürekli kaldıkları için çocukların ümitleri kırılıyor, ailelerin psikolojileri bozuluyor, çocuklarını okutmayıp işçi olarak çalıştırıyorlar. Kendi eğitim sistemimizde okuyamayacak kimse yok aslında, Çin eğitim sistemini değiştirdikleri için okuyamıyorlar.
1	Fırsat eşitliğinden yoksun	Üniversiteyi bitirince iş imkanı az. Çin'de çok fazla insan var. Çinli olduğu için ortaokul bitirmeyene bile iş var Sincan Özerk bölgesinde. Uygur Türkü mühendislere, doktorlara iş yok. Bir arkadaşım Şangay'da üniversite bitirmişti iş bulamadı, belediye de temizlik işçisi olarak çalışıyor.
5	Milli şura yakın	Komünist tek tip vatandaş yetiştirmeyi amaçlıyor.1980 de kısmen bir özgürlük oluyor bölgede çinin açıklık politikasıyla beraber, dini manevi değerlere önem veren yine kominizim var ama biraz daha milli değerlere önem verilen bir sistem uygulanıyor. 1980 de ders kitapları tamamen değiştiriliyor. Kitaplara Çin halk ordusunu, komünizmi metheden kitaplar yerine, milli Uygur edebiyatçılarının şiirlerinde olduğu kitaplar basmaya başlıyor.Çine özgü sosyalizm sloganıyla eğitim sistemi uygulanmaya başlıyor.
27	Milli şuradan uzak	Annem yüksek lisans yapmış, Çince öğretmeniydi. Babam lise mezunuydu. Annemlerin zamanında da Çin baskısı olmuş ama geçmiş. Kardeşlerim şuan Doğu Türkistan'da çok zor şartlarda eğitim alıyorlar. Sabah 7.30'da ders başlıyordu. Anadilde eğitim olmadığı için çocukların psikolojileri çok bozuktu. Öğretmenler çocukları dövüyorlardı. Doğu Türkistan'ın tarihi bize öğretilmiyor, sadece Çin tarihi öğretiliyordu.
28	Milli şuradan uzak	Doğu Türkistan'da doğdum. Benim zamanımda eğitim dili Uygurcaydı. Çince sadece dil dersi olarak vardı. Çift dilli eğitimde okumadım. Üniversiteye girmeden önce Çince hazırlık okudum. Annem ortaokul bitirmiş. Babam okumamış. Annemlerin zamanında da eğitim Çinceymiş. Doğu Türkistan tarihi bize öğretilmiyordu. Tarihimizin yazılı olduğu kitaplar yok edildi.
29	Milli şuradan uzak	1997 doğumluyum. Doğu Türkistan'da lise bire kadar eğitim aldım, sonrasını açık öğretimden okudum. İlkokulda Uygurca eğitim aldık, derslerimiz de Uygurcaydı. Lisede okullar birleştirildi. Sınıflar ayrıydı. Sonra çift dilli eğitim başladı. Çince bilmeyen hocaları Çin'in iç bölgelerine Çince öğrenmeye yolladılar.
11	Ortak akıl	Eğitim tarihinde ailem ilkokulu okumuş, yaşam mücadelesi verdikleri için okulu bırakmışlar. İş bulmak önceden daha kolaydı. Ama şimdi üniversite öğrencisi çok iş yok. Eğitim sisteminde programları beraber düzenliyorlar.
13	Öğrenci odaklı	Sınav sisteminde derslerimize bakılıyor, özellikle %80 Uygurlara uygun bu liseye kadar olan ücretsiz eğitimi sunuyor.

11	Öğrenciye göre	3 yaşımdan itibaren Çince öğrenmeye başladım. İlköğretimde Çin okuluna gittim. Ortaokulda annem Uygur okuluna aldı Uygurca da öğrenebileyim diye. Çin okulunda eğitim iyiydi, dil öğretiyordu, sınıfta 54 öğrenci vardı.
24	Toplumsal temelden yoksun	Çinlilere satılan Uygurlar oldu, eğitimimize kolayca yerleştiler, biz de Çinceyi severek çalıştık. Ben kendi kimliğimi Çinli olarak biliyordum. Babam daha sonra bana ayrı bir devlet olduğumuzu anlattı, Çin baskısından dolayı bu hale geldiğimizi söyledi, inanamadım.
10	Toplumsal temelden uzak	Lisede 13 yaşındaydım ben Çin’de okudum. Sincan’da Kaşgarlı bölgesindenim. Çinin etkisinde kalmamış sadece Türkleşmiş bir bölgedir. Sincan’da dilimiz Uygurcadı. Sadece 1 saat Çince öğreniyorduk. Çinli insanlar da yoktu.
12	Toplumsal temelden uzak	Biz “Sincan Özerk Bölgesi” demiyoruz, Doğu Türkistan diyoruz. Ben oradaki eğitim sistemini çok bilmiyorum ama ben 1.sınıfa başladığımda anadilde Uygurca okuma yazma öğretilirdi. 3. Sınıfta Çince dersleri başlıyordu. İlkokul 6 yılı. İlkokulda temel dersleri öğreniyoruz. 7. Sınıfta coğrafya, Çince, ileri matematik dersleri ve en sonda kimya dersleri başlıyor. Sonrasında ben teknik lisede okudum.
27	Toplumsal temelden uzak	Ben Azeri sınıfında başlamıştım ilkokula. Ben okula başladığımda iki sınıf vardı; dil sınıfı ve anadil sınıfı diye, ben anadil sınıfında okumuştum. Benim okuduğum zamanlarda ortaokulda Çinli öğretmenler yoktu, sonradan geldiler. Okuduğum ortam güzeldi. Ödevlerimiz çok fazlaydı. Ailemiz yardımcı oluyordu.
29	Toplumsal temelden uzak	Eğitim sistemi özgür olsun istiyoruz. Kendi kültürümüzü öğrenmek aktarmak istiyorum.
30	Toplumsal temelden uzak	Doğu Türkistan’da Uygurca kitap okuyabiliyorduk ama şimdi hepsi yasaklandı. Anadilde eğitim olsun istiyorum bütün Uygurlar Uygurcayı bilsin istiyorum.
4	Toplumsal temelden yoksun	Yazı Çince, okuma Çince. Babam bize özel Uygurca ders aldırıyordu. 11 yaşında, hafız olan kardeşimi Çin hapse attı, 15 yıl ceza aldı. Başka ülkelerde olsa ödül verilirdi. Çocuk hapishanesine attı. Çocukların zihinlerini silmek için on-on beş gün karanlık odaya atıyorlar ve hafızalarını unutturuyorlar. Okullarda matematik Çin dilinde veriliyor. Uygurca çok az var. 2010 yılından sonra hiç Uygurca konuşulamıyor, yazılmıyor.
5	Toplumsal temelden yoksun	Uygur eğitim bakanını ölüm cezasına çarptırdı. Suçu Kaşgarlı Mahmut’un şiirinden kitapta bahsedip gençleri zehirlediği için cezalandırıldı. İdeolojik bir eğitim, dünyada bir doğu Türkistan’da var birde Kuzey Kore’de var. Bölgedeki öğrenci profili hakkında bilgi yok. Çinin politikası Uygurlara 20 ek puan veriyoruz diyor.
9	Toplumsal temelden yoksun	Örf ve adetlerimizi öğrenmemize izin vermiyorlar. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Okul yöneticileri Çin hükümet tarafından atanıyor. Kitaplar da Çin hükümeti tarafından düzenleniyor.
13	Toplumsal temelden yoksun	Ben ilkokulu Doğu Türkistan’da bitirdim. Ortaokul ve liseyi inde bitirdim. Çin’in Uygurlara yönelik eğitim politikası olarak bedava Çince eğitim almak için götürüldüm. Biz o zaman hiçbir şey bilmiyorduk, ne Doğu Türkistan ne de bir millet olarak bilgimiz yok. Bilgi alacak yerde yoktu, vatanımız olduğunu bile bilmiyorduk. Çin’deki 56 milletten biri diye düşünüyorduk. Çin tarihinde öyle anlatıp öyle öğretiyordu. Tarihimizi değiştiriyordu, mesela tarihte Uygurların sürekli Türk milleti ile savaştığını ve Çin’in gelip bizi Türklerden kurtardığını anlatıyordu. Böyle eğitim aldığımız için kendimizi öyle tanıyorduk.
13	Toplumsal temelden yoksun	Okul yönetiminde demokrasi hiç yok, olsaydı çift dilli eğitim olmazdı. Kitaplarımız Çin’den geliyor. Doğu Türkistan’ın tarihinden bahsedilmiyor. Teknolojiyi kullanmamıza izin verilmiyor. Instagram,

		Google, facebook, youtube yok. Doğu Türkistan'ın durumunu öğrenmemizi istemiyor.
15	Toplumsal temelden yoksun	Anadilde, rahat araştırma yapabileceğimiz bir eğitim sistemi istiyoruz. Okuyacağımız kitaplar bile sınırlı, bize tahrip edilmiş tarihi öğretiler, tarihimizi unutturdular. Geçmişteki hainleri kahraman, kahramanları hain olarak gösterdiler. Bayrağımızı bile bilmiyorduk, yurtdışına çıkınca gerçekleri öğrendik. Kendi fikirleri olmayan kitaplar yok ediliyor. Birkaç nesil böyle giderse Uygurca bilen kimse kalmaz. Eğitim sistemi Çinleştirildi.
17	Toplumsal temelden yoksun	Önce çift dilli eğitim diye değişiklik yapıldı. Sonra zorunlu Çince eğitim dendi. Çin baskısıyla asimile olmak istemiyoruz. Üniversitede hocalar Doğu Türkistanlı ve Çinliler beraberdir. Üniversite bitirdikten sonra iş bulma imkanı yok. Üniversite mezunları restoranlarda, dükkanlarda işçi gibi çalışıyorlar. Üniversite bitirenlere Doğu Türkistan'ın muhtarlığında istihbarat görevi veriyorlar, halkın ne iş yaptığını, ne yaptığını Çin hükümetine bildirsün. Bazı gençler bu işi yapıyorlar.
18	Toplumsal temelden yoksun	Önce Çinli öğretmenler yoktu, yavaş yavaş Çinliler geldi. Uygur öğretmenler işsiz kaldı. Çocuklar Uygurca okuyor, Çince yazıyor. Çocuklarımızın kafası karışıyor. Böyle çocukların kafası karışmasın, hepsi Çince olsun diye söylendi ve öyle de oldu. Uygur dilinde tarihimizi, edebiyatımızı öğretmiyorlar. Biz 30-40 yıl sonra öldükten sonra Doğu Türkistan'ın tarihi kalmayacak.
20	Toplumsal temelden yoksun	Tarihimizden çok az orada bahsediliyordu. Şiiri yazan şairden bahsediyorlardı.
21	Toplumsal temelden yoksun	Doğu Türkistan'ın tarihini öğretmiyorlar, Çin'in tarihini öğreniyoruz. Osmanlı Devleti'ni bize tarih anlatırken kötü anlatılar.
23	Toplumsal temelden yoksun	Doğu Türkistan'da ilkokul 6 yıl, ortaokul 3 yıl, lise de 3 yıl toplamda 12 yıl eğitim alıyoruz. Bizim memlekette eğitim sistemi çok daha disiplinli, hocalar her şeye müdahale ediyor. Bölümümüzü de hocalarımız seçiyor.
23	Toplumsal temelden yoksun	Eğitim programlarını müfredatı Çinliler belirliyor. Öğrencilik çok farklı bir algı, Çinli öğrenciler yedikleri yemeklerden hafızaları çok kuvvetli değil. Doğu Türkistanlı öğrenciler Çinli öğrencilere göre daha zeki oluyorlar. Çinli öğrencilerle bazen arkadaş olabiliyoruz.
24	Toplumsal temelden yoksun	Çinli öğrenci var, Uygur öğrenci var ama Çinli öğrenciler her zaman daha öncelikli. Uygur olduğumuz için puanlarımız kırılıyor. Etnik kimliğimizi değiştirebileceğimizi söylüyor. Çinlilerle evlendiğin zaman daha kolay yaşayabiliyorsunuz. Çinli bir erkek Uygur bir kızla çok rahat evlenebiliyor.
24	Toplumsal temelden yoksun	Tarihimiz bize anlatılmıyor, sadece Çin tarihi öğretiliyor. Babam bana tarihimizi anlatan kitaplar aldı, okuyarak büyüdüm. Babam liseye kadar okudu, şuan ticaret yapıyor. Annem lise mezunu, fabrikada çalışıyordu. Biz 3 kardeşiz onlar da üniversite okuyorlardı, yarıda bırakmak zorunda kaldılar
25	Toplumsal temelden yoksun	2000 yılında ilkokula başladım. Bizde ilkokul 6 sene oluyor. 6 sene de hep derslerimiz Uygurcaydı. Öğretmenlerimiz de Uygur'du. 1 tane Çince dersimiz vardı. Arkadaşlarımızın hepsi de Uygurlardı.
25	Toplumsal temelden yoksun	Eğitimin idari yapısı, ekonomik yapısı, finansmanı Çinliler tarafından düzenleniyor. Eğitimde demokrasi yok, her şeyi kendisi düzenlemiş ayarlamış, sadece sormak için soruyor. Kamplar dil öğretmek için açıldı diye söyleniyor ama işkence yapacağım diye söyler mi? Madem eğitim için bizi kamplara topluyor, Çince bilen bilmeyen, öğretmenleri, üniversite mezunlarını, doktorları neden kamplara topluyor. Çin bunu nasıl açıklayabilir ki! Çinin amacı hepimizi bir gecede yok edemeyeceği için gençlerimizi çocuklarımızı Çinleştirmeye çalışıyor. Çin'de 56 millet var ve tek asimile olmayan miller Doğu Türkistanlılar.
26	Toplumsal	Tarihi bize öğretmiyorlardı. Bize hep yalan öğretiler. Biz Türkler

	temelden yoksun	Hunlara bağılı bir milletmişiz onlardan gelmişiz. Uygur tarihçilerin yazdığı kitaplar yasaklanmış, yazarları tutukladılar. Çinliler bizi o kadar kontrol altına almışlar ki İngilizce kaynak bulabilmek bile çok zordu. Çin hükümeti neye izin verirse o bilgiler var.
29	Toplumsal temelden yoksun	Okullarda kütüphane yok. Teknolojiyi kısıtlı şekilde kullanmamıza izin veriliyor. Instagram, facebook, twitter yasak. Çünkü orada açık açık Doğu Türkistan'dan bahsediliyor. Çin'de wechat var onu kullanıyoruz ama onu da denetliyorlar, internet polisi diye bir şey var. "Allaha iman et." Diye mesaj göndersem iki saat sonra evi polis basıyor.

Katılımcıların tabloda verilen görüşleri incelendiğinde, programların büyük oranda toplumsal temellerden uzak olduğu sebebiyle eleştirildiği, merkezîyetçi yapısının da olduğunun belirtildiği görülmektedir. Gerek idari yapı ve gerekse akademik yapılanmalarla ilgili de bu merkezîyetçi yapının ve toplumsal temellerin dikkate alınmadığı ciddi derecede dile getirilmişti. Bu bakışın programların içeriğiyle ilgili eleştirin de sebebi olduğu görülmektedir. Genel itibarıyla bakıldığında Uygur halkı eğitim öğretimde kendi toplumsal özelliklerinin dikkate alınarak yine kendileri tarafından ama fırsat eşitliğini de temele alacak şekilde düzenlenmesi gerektiği kanaatine sahipler. Bu imkan sunulmadığı için çift dilli eğitimin bir sonucu olarak Çinceye, Çinli öğretmenlere tepki ve nihayetinde uygulanmakta olan programa ve bu programın yöneticilerine de tepki doğabilmektedir.

Katılımcıların öğrenme çevresiyle ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 17. Öğrenme çevresiyle ilgili katılımcı görüşleri

Kişi no	Kategori	Görüş
19	Ayrımcı	Geleneksel örf ve adetlerimize hocalar izin veriyordu. Şimdi dil, kültür örf ve adetlerimiz yok oluyor.
1	Baskıcı	Sincan özerk bölgesinde ki okullarda kıyafetler tek tip şeklinde, Çinliler ile bizim aramızda fark var. Başka Müslüman halk Huizu'ya karışmıyor. Ama Sincan halkına izin vermiyor
1	Baskıcı	Çin hükümeti Uygur örf ve adetlerimize izin vermiyor. Uygur okulları Çin okuluna çevrildi. Uygur öğretmenlerinin sayısını azalttı, Çince bilen, Çinlileri seven öğretmenleri okula aldı. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Çin'de demokrasi kelimesi söylemek yok. Çin demokrasiden korkuyor.
2	Baskıcı	İnternet ve telefon bağlantısı serbest değil. Bağımsız bir eğitim sistemi yok. Okul sistemine veliler müdahil olamıyorlar. Yaşlılar için de okuma, Çin dili öğrenme kampları var. Uygurca kitaplar yasak, kütüphaneleri kapatıyorlar. Tarihimiz yok ediliyor. Elimde olan Uygurca kitaplarımı muhafaza edip kopyalayacağım.
3	Baskıcı	Bizim zamanımızda Uygurca okuyorduk. Matematik 3. sınıfta Çince okuyorduk ortaokuldan sonra mezun oldum. Bizden sonrakiler Çince okumaya zorlandı. Biz Doğu Türkistan da iken Hiçbir dini eğitim almamız mümkün değildi. Öğretmenlerimiz soruyordu evde ne yapıyorsunuz diye. Okula devam ettikten

		sonra 2005'te mezun oldum. Gizli bir şekilde dini eğitim almak için Urumçi'ye geldim. Doğu Türkistan'da hep sıkıntı yaşıyoruz, evden çıkma şansımız yok. Eğitimi Çin hükümeti tarafından düzenleniyor. Orada dinimizin bırakmamak için okumadık.
4	Baskıcı	Çin hükümeti örf ve adetlerimize izin vermiyor. Çevremize “doppa” yani şapka giymemize müsaade etmiyor. Hoppa kıyafetini giyip bir gün okula gittim öğretmenim başımdan alıp yere attı.
5	Baskıcı	Öğrenme çevresi de felaket bir durum 11 Eylül olaylarından sonra sert politika uygulamaya başladı.Sert vuruş politikası üç şeyle mücadele etmek için çıkartıldı.PanTürkçülük, bölücülük ve radikal İslam'la mücadele etmeye başladı.Önce dini değerlere sahip çıkanları hepsini 2001 de hapse attı. Artık baskı başlamıştı.Önceden zorunlu kıyafet giyme zorunluluğu yoktu. Okullarda kırmızı kurdele gibi bir şey takmak zorunlu oldu.O kırmızı flar komünizmi simgeliyordu. Doppa önceden serbesti.Doppa giyenlere soruşturma açtılar. Okullardan attılar. 5 Şubatı doppa bayramı diye belirledik.Öğrenciler hepsi tepki olsun diye hepsi doppa giydi gitti,protesto ettiler.Siz milli kıyafet giydiğiniz zaman pan Türk suçlamasıyla Karşı karşıyasınız, dini kıyafet giydiğinizde içeri atılıyorsunuz.Tesettür takanlar, sakal bırakanlar, Camii Hocaları, İslami ilimle uğraşanlar hep içeri atıldı.Eğitim alanındaki öğretmen yazar, çocuk yazarları da içeri atıldı.
6	Baskıcı	Örf, adet, kılık kıyafetlerimiz yasaktı. Başörtü yasak, oruç yasak, bayram namazları da yasaktı, dinimizi yaşamamız yasaktı.
15	Baskıcı	Üniversitede bölümleri, programları kimler düzenliyor bilmiyorum. Milli eğitim bakanlığı da Çinliler tarafından yönetiliyor. Üst mertebelere Uygurları koymuyorlar. Öğrencilik benim için, orda üniversite öğrencisi olmak Çinlilerle beraber olmazsan ayrılacaksın, ayrılmaya tabii tutulacaksın. Benim zamanımda Çinli 1-2 tane öğrenci yoktu. En Uygurlarla okudum. Şimdiki Uygur çocuklar asimile oluyorlar. Psikolojik olarak çöküyorlar ve hayata Çinliler gibi bakmaya başlıyorlar. Kılık kıyafetlerimiz ilkokul ve ortaokullarda Çinliler tarafından belirleniyor. Başörtülüler okula alınmıyorlar. Çinli öğrenciler ve öğretmenlerle aramızda çok fark var. Biz çok dışlanıyoruz. Okul faaliyetlerinde geleneksel kıyafetler giyilebiliyor. İlkokulda şuan Çinin eski kıyafetleri giydirilip öyle eğitim veriliyor. Eğitimin yönetimi, finansmanı Çinliler tarafından yönetiliyor.
17	Baskıcı	Öğrenme çevresi; geleneksel örf ve adetlerimize şuan izin verilmiyor, yok edilmeye çalışılıyor. Annemiz bizi okula uğurlarken “Allaha emanet ol!” “Selam un Aleyküm” derdi. O da yasaklandı.
20	Baskıcı	Ne zaman ki çift dilli eğitim geldi ortam değişti. Dini baskılardan, namaz kılamamaktan ve Çinli hocaların baskılarından dolayı okulu bıraktı. Ya dinini koruyacaktı ya da her şeyi bırakıp okula devam edecekti. O, okulu bırakıp, terzilik yapıp, özgür bir hayat yaşamayı tercih etti
20	Baskıcı	Örf, adet, öğrenme çevremiz dinimizle birbirine geçmiş durumdadır, daha dikkatli davranırlar. İçki, sigara gibi kötü alışkanlıklarımız yoktu. Demokrasi eğitim sisteminde yok, kavram bile yok. Doğu Türkistan'da seçecek seçenek yok, mutlaka uydurulmuş ve yapılandırılmış kurallara uymak zorundasınız.
21	Baskıcı	Çinli öğrencilerle aramızda fark vardı. Akademisyenler Çinliydi. Biz biraz çekiniyorduk. Doğu Türkistanlı öğrencilere hayat çok zordu. Lisans okurken namaz kılmak yasaklandı, odamızda gizli bir şekilde kılıyorduk. Yurtta kaldığımızda sabah namazında perdeleri kapatmıyorlardı. Sabah namazına kalktığımızda bizi gözetliyorlardı.
22	Baskıcı	Öğrenme çevremizde örf ve adetlerimize izin verilmiyor sadece mayısta doppa günü vardı. Okul hayatımın travmasını yaşıyorum. Bone takıp okula gidiyordum. Beni odasına çağırıp bonemi çıkarttırdı. Okula giderken korkuyordum, bir gün biri bir şey diyecek mi diye. Uygur öğretmenlerin başındaki boneyi zorla çıkarttılar
23	Baskıcı	Geleneksel örf ve adetlerimizi kullanmaya izin vermiyorlar. Dobba yasaklandı, Uygurları milliyetçilikle suçluyorlar. Bir araya toplanırız da milli ruhumuz uyanır da Çin'i deviririz diye düşünüyorlar.
24	Baskıcı	Bölümü seçme hakkımız yok, başörtülü bir şekilde okumak mümkün değildi. Öğrencilerle aramızda fark vardı. Herkes kendi dilinde okuyordu sonra çift dilli

		eğitim geldi. Çinli öğrenciler daha öncelikliler, hocalar onları daha çok seviyorlardı.
24	Baskıcı	Geleneksel örf ve adetlerimize izin verilmiyor, sadece Çin'in belirlediklerini giyebiliyoruz. Kitaplarımızın hepsi Çinceydi. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Çin komünist bir devlet olduğu için Çinlilere de demokrasi yok. Çince bilmeyenler hastaneye de, bankaya da gidemezler. Teknolojiyi kullanmaya izin verilmiyor. Okullarda hiç kütüphane görmedim.
25	Baskıcı	Babam şuan memlekette, korkuyor, benimle konuşmak istemiyor. Teyzem 10 yıl önce Mekke'ye gittiği için hapse atıldı. Eşini de aldılar. 3 çocuğu yetimhaneye gönderildi. Babam üniversite mezunudur. Doğu Türkistan'ın tarihi diye bir şey yok, siz Çinlisiniz Çin tarihi öğreneceksiniz, deniliyordu. Ben kendimi Çinli zannediyordum. Büyüdükçe anladık ki biz çok farklı bir milletiz. Kültürümüz farklı, dilimiz farklıymış.
25	Baskıcı	Okul programlarını da müfredatları da Çinliler düzenliyor. Öğrencilikte bize bencillik öğretiliyor. Dersine çalışmamışsan arkadaşın seni ezer, diye öğretiliyor, bu senin arkadaşın beraber çalışın, diye öğretilmiyor. Fatma'yı ezmen lazım daha çok çalışmalısın diyorlardı. O yüzden herkes ben çalışmadım diyordu. Çalıştığı halde saklıyordu.
26	Baskıcı	Akademik yapının, yükseköğretimin başında Çinliler var. Akademisyenler de Çinliydi. Özel okul açmak yasaktır. Sadece dil kursları var. Özel bir dil kursuna bile başörtülü gitmek yasak. Ramazan ayında 1.sınıftayken bize zorla yemek yediriyorlardı. Cuma günleri 12'de çıkmamız gerekirken 2'ye kadar çıkamıyoruz. Erkek çocuklar cumaya gitmesin diye caminin önünde bir Çinli bir Uygur polis vardı. Neden geliyorsunuz buraya diye soruyorlardı. Kadınların camiye girmeleri yasaktı.
26	Baskıcı	Çinli öğrencilerle bizim aramızda fark var. Öğretmenler bize saygı duymuyorlar sürekli üstün olmak istiyorlar. Diğer bütün kültürleri yok etmek istiyorlar. Çocuklarımıza Çin kültürünü öğretiyorlar, kılık kıyafet, konuşma tarzı, her şeyleri ile Çinlileştiler. Anne babası iyi yetiştiren biraz daha iyi korunabiliyor.
27	Baskıcı	Öğrenme çevremizde örf ve adetlerimize izin verilmiyor. Zorla Çince öğretiliyor, 70 yaşındaki insan bile Çince öğrenmek zorundadır. Eğitimin idari yapısı, finansmanı Çin hükümeti tarafından düzenleniyor. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Kitaplar bile ücretli. Ramazan ayında insanlara zorla yemek yediriyorlar. Gece sahura kalkmaktan bile korkuyorduk, ışığımızı açamıyorduk. Teknolojide sadece Çinlilerin belirlediği internet sitelerini kullanabiliyorduk. Özgür bir eğitim sistemi olsun istiyoruz. Öğretmenler derse geç kalsak çok dövüyorlardı, Çinli öğrencilere dokunmuyorlardı, çok sıkı bir eğitim uyguluyorlardı.
28	Baskıcı	Öğrencilik zor, başörtüsü yasak, kılık kıyafeti Çinliler düzenliyor. Ben sınıf ortamında Çinlilerle okumadım. Öğretmenlerimizin hepsi Uygurlardı. Birkaç tane Çinli öğretmen vardı. Öğrenme çevremiz güzeldi her şeye izin veriliyordu. 2014'ten sonra her şey yasaklandı. Bizi Çinlileştirmeye çalışıyorlar.
29	Baskıcı	Üniversiteyi bitirdikten sonra rüşvetle iş bulabiliyorlar. Eğitim programları merkezden yönetiliyor. Öğrencilik bizim için baskı demektir. Başörtü takmak yasaktır, hocalar azarlıyor sürekli kılık kıyafete müdahale ediyorlar. Her şey yasak gözlük modelleri bile yasaktı. Okullara top getirmek, top oynamak yasaktı, koşup oynamak yasaktı.
30	Baskıcı	Öğrenci olmak çok zordu, çift dilde eğitim almak bizim için çok zordu. Çince öğreniyorken öğretmenle bizi dövüyordu. Çinli öğretmenler bizi dövdüğü için Çince nefret etmiştim. Okul forması var tek düze kıyafet giyiyorduk. Bizim okulda Çinli öğrenciler yoktu. Çinlilerle arkadaş olamıyorduk.
7	Fırsat eşitliğinden uzak	Okumaya para bulamadığımız için iş adamı ile evlenip yurt dışına çıktım. Çocuklar oralarda yaşamak istemediler 2009 yılına kadar her sene oraya gittim. Çünkü dinimizi yaşamamıza izin vermediler. Yaşamak çok zordu. Kardeşim ve annemi de getirmek ama gelmek istemediler. 2 senedir ulaşamıyorum onlara.
10	Fırsat eşitliğinden	Çinlilerle aramızda fark vardı. Çince öğrenmek için Müslümanlarla kalmamalıydım. Çinli öğrencilerle kalmak zorundaydım. Onlarla kalırken çok

	uzak	zorlanmışım. Çinli arkadaşların biri bana, Çince bilmediğim için, bardağı kırkın diye iftira atıp, tokat atmıştı. Bende hırs yaptım. Saat 10'dan sonra, çay hanı diye bir yer var, orada soğukta ders çalıştığımı biliyorum. Çinliler ayrımcılık da yapıyorlardı. Sincan'dan geldim diye beni internet kafeye almamışlardı. Çok ağlamışım. Çinli öğretmenler bana karşı kötü değillerdi. Öğrenme çevresinde dans etmemize izin veriyorlardı.
14	Fırsat eşitliğinden uzak	Benim okuduğum yıl eğitim dili Uygurcaydı. Derslerimiz Uygurcaydı. 3.sınıfta Çince zorunlu ders olmaya başladı. Okulda bir tane özel sınıf var, onlara 1.sınıftan itibaren Çince öğretiliyordu. Anasınıfından beri Çince bilenler özel sınıfa alınıyor.
25	Fırsat eşitliğinden yoksun	İş ararken bile sadece Çinlilere iş veriliyor. Dükkanların isimleri önceden üstte Çince altta Uygurca yazılıyordu. Şimdi hepsi Çince oldu. Camilerde ezan sesi kısıldı. Camiye girmek için kartınız olması gerekiyor. Öğrenciler, devlet memurları camiye giremez. Camiler müze gibi kaldı, camii ye gidenleri de sonra tutukluyorlar.
3	Milli şuurdan uzak	Biz Çinli öğretmenleri kabul etmiyoruz. Öğrenme çevremize izin vermiyorlar. Çinliler Dinimizi yaşamamızı izin vermiyorlar. Okul yönetimi kendi milletimize göre biraz daha iyiydi. Tarihimizde çok yanlışlık vardı öğrenemiyorduk. Bize atalarımızın maymundan geldiğini söylüyorlardı. Doğu Türkistan'ın tarihini yazan bir yazarı yazdıkları için 20 yıl hapse atılar. Tarihimizi öğreten kitapları bize yasaklıyorlar.
18	Milli şuurdan uzak	Çine 30 yıl hizmet ettim, hiçbir kötülük yapmadım. 16 yaşında kızımın Türkiye'de kaldım. Eşim ticaret yapıyordu, onu da kampa aldılar. Çin Uygurlardan korkuyor. Müslüman olmak, Uygur olmak yasaktır
3	Öğrenciye göre	Şu anda tüm eğitim dili sadece Çince. Sadece edebiyat dersi Uygurcaydı. Biz Doğu Türkistan halkı olarak özgür olmak istiyoruz. Biz ilim Çince de olsa alırız ama zulümle öğretmeye çalışmasınlar. Gelecek nesillerin anadilde eğitim almalarını istiyorum dillerini, dinlerini rahat yaşasınlar istiyorum.
4	Öğrenciye göre	1995 yılında ilkokulu okudum, 2001 de ortaokulu bitirdim. 2004 den sonra ortaokulla lise arasında okudum. 2007'de liseye girdim. Sincan İslam Üniversitesine girdim. Biz o üniversiteye gitmesek ilahiyat okuyamıyoruz.
4	Öğrenciye göre	İnternet var ama sınırlı. Google, Youtube, Facebook yasak. Biz özgür, anadilde eğitim istiyoruz. Dini eğitimlerimizi rahat almak istiyoruz. Yabancı dilleri öğrenmek istiyoruz. Kendi tarihimizi unutmak istemiyoruz.
6	Öğrenciye göre	Sincan'da anadilde eğitim istiyoruz. Çok uzun bir tarihimiz var. 9.-10. YY. da hep ünlü olan bir dilimiz var. Çinliler Uygurca için uygun olmayan bir dil diyor ama biz bunu kabul etmiyoruz.
7	Öğrenciye göre	Çinli öğrencilerle 1980 yıllarında aramızda fark yoktu. 2009'dan sonra her şey kötü oldu. Çin'in Guan zou şehrinde Sincanlı vatandaşları öldürdüler. Urumçi 'de protesto etti gençler. Çinliler Uygur görünce bize "çirkin geldi, pis geldi" diyorlar. Otobüslerde siyah giymek yasaktı. Sürekli bizi eziyorlar.
8	Öğrenciye göre	Çinli öğretmenlerin davranışları çok kötüydü. Biz Çinlilere benzemiyoruz. Doğu Türkistan maden bakımından çok zengin kaybetmek istemiyorlar ama o topraklarda Uygurlar olduğu için bizi asimile etmek istiyorlar.
11	Öğrenciye göre	Anadilde eğitim istiyoruz. Biz kendi vatanımızı, bayrağımızı bilmiyorduk ama asıl tarihimizi öğrenmek istiyoruz
13	Öğrenciye göre	Ben okulda birinci olmuşum. Çinli öğretmen beni hiç takdir etmezdi, Çinli çocukları takdir ederdi. Uygur bir çocuk dersi geçemediğinde "Allah'ın yardım edebilecek mi?" dedi bir kere. Çok iyi hatırlıyorum. Bir gün Uygurca bir roman kitabı okula götürmüştüm. Neden bunu okuyorsun diye beni müdüre götürdü. Ne amaçla bu kitabı okuyorsun diye beni cezalandırdı.
13	Öğrenciye göre	Kendi dilimi, kendi kültürümü öğreneceğim, kendi kimliğimizi tanıyacağım, tarihimizi öğreneceğim bir eğitim sistemi istiyorum.
16	Öğrenciye göre	Tarihte eğitimi çok iyiydi, anadilde eğitim vardı. Çok iyi bireyler yetişiyordu. Annem babam medrese eğitimi almışlar. Üniversiteden mezun olunca iş bulma imkanı yok. Kılık kıyafette kültürde fark var. Çinlilerle aramızda ayrılık var. Bizim kültürlerimiz çok farklıdır. Önceden de Çin okulu vardı ama zorunlu değildi. İsteyen Uygurlar Çin okuluna gidebilirdi.
17	Öğrenciye göre	Teknolojiyi kullanmaya izin verilmiyor. Okulları Çinliler açıyorlar. 9 sene

	göre	zorunlu eğitim var, sonra serbest bırakıyorlar. Eğiti sisteminde demokrasi yok. Eğitimin yok olmasını istiyorlar. Sınavları kendileri düzenliyorlar. Özgür demokrasi, anadilde eğitim olsun istiyoruz.
18	Öğrenciye göre	10 yıl önce komşu okulların arasındaki duvarı söktü ve Uygur ve Çin öğrencileri tek okul haline getirdi. Önce çift dille eğitimle başladı. Sonra Çince eğitim zorunlu oldu. Çocuğumu Çinli çocuklarla büyütmek istemedim. Batı Sincan'da çok Çinli var
20	Öğrenciye göre	Ben ortaokuldan başarıyla mezun oldum. İyi bir lise kazandım. Lisede ilk sene karışık ders alıyoruz, hem sayısal hem sözel dersler vardı. 2.sınıfta sözel bölüm seçtim çünkü bütün dersler Uygurcaydı.2012'de mezun olana kadar sınıflar ayrı ve diller farklıydı. Liseden mezun oldum. Başkent Pekin'e üniversiteyi kazanıp gittim. Oralar biraz daha rahattı. Başörtümü takabiliyordum, namazlarımı kılabiliyordum. Odamdaki arkadaşlarımın hepsi Uygur'du, bizim ne yaptığımızı denetleyecek kimse yoktu.
21	Öğrenciye göre	Anadilde, kendi kültürümde, gerçek tarihimi öğrenebileceğim bir eğitim sistemi olsun istiyorum. Ülkemize sahip çıkmak için kendimizi geliştirmeliyiz.
22	Öğrenciye göre	Öğrenci olarak birbirimizle arkadaş olamıyoruz. Kılık kıyafetler tek düze olarak düzenleniyor. Çinli öğrencilerle aramızda fark var.
25	Öğrenciye göre	Kitaplarımızın hepsi Çince oldu. Teknolojide sadece kendi koyduğu baidu programlarını kullanabiliyoruz. Bizim okumamıza, dini yaşamamıza izin versin, biz ayrılalım demiyorum. Onun derdi biz değiliz, topraklarımızda, petrolerde gözü var.
26	Öğrenciye göre	Anadilde eğitim vermek isteyen okul müdürlerinin hepsi hapse atıldı. Ben tarih öğrencisiyim. Bu eğitim sisteminin eskiye döneceğine inanmıyorum. Anadilde eğitim istiyoruz. Özgür olmak istiyoruz. Çinlilerin belirlediği internet programlarını kullanabiliyoruz.
29	Öğrenciye göre	İki kardeşiz, lise okuyorlar. Zorunlu eğitim 9 yıl. Lisede okumak için para ödüyoruz. Kitaplar bedava veriliyor.

Eğitim programlarının özenli bir bileşeni olan eğitim ortamının durumuyla ilgili katılımcıların yukardaki tabloda yer alan görüşleri incelendiğinde, kendilerini rahat ve huzurlu hissetmedikleri görülmektedir. Genel itibariyle baskıcı bir ortamın olduğu ve öğrenciye görelilik ilkesinin göz ardı edildiği, bunun bir sonucu olarak gerek öğretmenlerden gerekse yönetici ve Çinli öğrencilerden eleştiri, aşağılama ya da kötü muameleye de maruz kaldıkları belirtilmektedir. Uygurların Müslüman olmaları nedeniyle çocukların eğitim sürecinde İslami kurallara göre kılık kıyafetlerini düzenlemek istedikleri fakat ne ibadet etmelerine ne de İslami kıyafetlere asla müsaade edilmediği en çok dilegetirilen görüşler arasında yer almaktadır. Bu baskıcı tutumun mezuniyet sonrası işe girme ya da sosyal yaşamda bir yer edinirken de yaşandığı vurgulanmaktadır.

4.6.SİNCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL EĞİTİMCİ BİLEŞENİ

Pedagoji enstitülerinden mezun olan öğretmenler branşlarına göre okullarda öğretmenlik yapabilirler. 1980 sonra kültür değişimiyle ilgili çalışmalar sonunda yerel kültürün ve etnik yapısının geliştirilmesi, eğitim çalışmalarının hızlandırılarak

bu bölgelerde okuma yazma başta olmak üzere okullaşma oranlarının da artırılması kararlaştırılmıştır. Buna bağlı olarak hem Özerk Bölgelerin kalkınmasında büyük bir etkisi olacağı hem de okullarda eğitimli öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla bu bölgelerde kurulacak ve etnik kültürle yetiştirilecek öğretmen pedagoji enstitülerinin kurulması kararlaştırılmıştır. Bu çalışmalar her ne kadar olumlu sonuçlar verse de Merkez hükümetin Çin dili politikaları nedeniyle Çincesi yetersiz olan öğretmenlerin işten çıkarılmaları gündemden hiç düşmemektedir. Bunun dışında gönüllü öğretmenler olarak bilinen halk öğretmenlerinin statüleri alınan karara bağlı olarak yeterlilik sınavından geçirilmek koşuluyla iş öğretmeni statüsüne kavuşturulmuştur (Teng, 2002).

Tablo 18. Çin’de bölgelere göre öğretmene düşen öğrenci sayısı (2017)

Bölge	Öğretmen sayısı =1				
	İlkokul	Orta okul	Lise	Meslek Lisesi	Üniversite
Beijing	13.58	7.73	7.64	13.13	17.13
Tianjin	15.06	9.76	9.91	15.79	18.24
Hebei	17.42	13.87	13.68	14.56	17.11
Shanxi	13.49	10.00	11.26	13.65	18.28
Inner Mongolia	13.30	10.74	12.22	10.91	17.47
Liaoning	13.88	9.68	12.26	14.64	17.45
Jilin	11.33	9.57	13.82	10.18	17.84
Heilongjiang	12.02	10.08	13.11	12.12	15.51
Shanghai	14.35	10.48	8.86	13.06	16.82
Jiangsu	17.99	11.48	9.96	16.00	15.65
Zhejiang	17.26	12.50	11.11	15.60	15.12
Anhui	17.98	13.00	13.91	25.38	18.52
Fujian	18.19	12.17	12.56	21.02	15.95
Jiangxi	18.63	15.85	17.35	23.63	18.03
Shandong	16.79	11.94	12.31	15.81	17.99
Henan	18.63	14.35	16.48	22.29	18.32
Hubei	17.44	11.53	12.43	16.84	17.44
Hunan	19.24	13.38	15.12	23.06	18.37
Guangdong	18.55	12.73	12.50	22.82	17.68
Guangxi	18.77	15.68	17.41	31.72	17.78
Hainan	16.26	12.85	12.84	24.76	18.18
Chongqing	16.76	13.00	15.26	22.43	17.94
Sichuan	16.98	12.37	14.50	21.03	19.37
Guizhou	17.92	14.35	15.77	25.24	17.89
Yunnan	16.51	14.52	14.74	24.60	19.35
Tibet	15.43	12.40	11.33	12.70	15.49
Shaanxi	15.86	10.50	13.21	19.61	17.99
Gansu	13.07	10.57	12.72	13.70	17.19
Qinghai	17.02	12.80	13.62	26.28	15.64
Ningxia	16.98	13.84	13.65	17.77	17.21
Xinjiang ✓	14.91	10.49	12.75	18.41	18.18

Kaynak: (China Statistics Press, 2017b)

Çin istatistik kurumunun verdiği bilgilere göre Sincan’da öğretmen başına düşen öğrenci sayısının (14,91) en iyi durum ilkokul kademesindedir. Bu kademedeki diğer bölgelerden en fazla öğrenci 19,26 ile Hunan bölgesindedir. En düşük ise 11,33

ile Jilin bölgesinde gerçekleşmiştir. Sincan'ın durumu diğer kademelerde de olumsuz yönde pek de abartılacak bir durum görünmemektedir.

Tablo 19. Çin'de bölgelere göre ilkokul ve öğretmen sayısı (2017)

Bölge	Okul	Tam zamanlı öğretmen			
		Şehir	İlçe	Köy	
National Total	167009	5944910	1865679	2161813	1917418
Beijing	984	64514	52954	5033	6527
Tianjin	857	43023	31027	4870	7126
Hebei	11697	365877	77431	138118	150328
Shanxi	5646	169057	47825	64705	56527
Inner Mongolia	1658	99653	32203	47483	19967
Liaoning	3634	140206	67983	40831	31392
Jilin	4153	108405	35541	35793	37071
Heilongjiang	1537	114487	43095	43647	27745
Shanghai	741	54697	46208	6732	1757
Jiangsu	4075	300216	136754	127185	36277
Zhejiang	3286	205127	100033	72867	32227
Anhui	8108	244978	47960	99488	97530
Fujian	5190	168867	59575	65397	43895
Jiangxi	7760	226990	49376	95351	82263
Shandong	9738	421877	140812	160891	120174
Henan	20372	527021	104311	191470	231240
Hubei	5378	203304	71194	74630	57480
Hunan	7757	265887	66451	119328	80108
Guangdong	10258	507788	271998	125715	110075
Guangxi	8454	247133	52316	83114	111703
Hainan	1388	49790	14699	20053	15038
Chongqing	2954	125270	45343	50869	29058
Sichuan	5721	325016	76019	145698	103299
Guizhou	7113	202061	36794	84390	80877
Yunnan	11186	227269	35469	61568	130232
Tibet	806	20429	3201	6144	11084
Shaanxi	4752	159061	49041	75897	34123
Gansu	6172	141962	24315	48536	69111
Qinghai	758	27319	6208	10401	10710
Ningxia	1353	34239	10230	11007	13002
Xinjiang ✓	3523	153387	29313	44602	79472

Kaynak: (China Statistics Press, 2017c)

Sincan nüfusu dikkate alındığında faaliyet gösteren ilkokul sayısı oldukça azdır. Bu durum aynı zamanda Sincan'daki eğitim sorunlarına da ışık tutmaktadır. Doğal olarak il, ilçe ve köylerdeki öğretmen sayıları da ciddi oranda düşüktür. Yaşam yeri bakımından köylerdeki öğrenmen sayıları diğer eyaletlere nazaran daha iyi bir yerdedir.

Çin'deki bazı bölgelerde öğretmen sayıları istenen seviyede değildir. Sincan her ne kadar tabloda ortalama bir yere sahip olduğu görülse de, uzun süredir Sincan'da öğretmen sıkıntısı, özellikle Uygur kökenli öğretmen sorunu, öğretmenlerin de nitelik sorunları yaşanmaktadır. Çin merkezi yönetimi bu durumun çözümü için gelişmiş eyaletleri geri kalmış ya da ihtiyacı olan eyaletlerin

geliştirilmesinden sorumlu tutmuştur. Bu sayede öğretmen niteliklerinin artırılması hedeflenmiştir. Sincan'la ilgilenmesi gereken eğitimde sadece Çin'de değil, dünya genelinde de iyi bir yere gelmiş olan Şanghay'dır (Abulaiti, 2009).

Bu amaçla Sincan'da öğretmenler için düzenlenen hizmetiçi eğitimler öğretmenlerin olumsuz tutumları nedeniyle genelde verimsiz kalmaktadır (Jiapaer, 2010).

Katılımcıların öğretmen profiliyle ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 20. Öğretmen profiliyle ilgili katılımcı görüşleri

Kişi No	Kategori	Görüş
5	Atanamayan istihdam edilmeyen	1996 da Çince seviye tespit sınavı diye bir sınav engeli koyuyor. Eskiden ana dilde eğitim varken 1996 dan sonra öğretmenlere 2 yılda Çince öğreneceksiniz, seviye tespit sınavından geçebilirsiniz ders anlatmaya devam edeceksiniz,geçemezsiniz öğretmenlikten emekli olacaksınız diyor. Bu uygulama doğu Türkistan'da bir sosyal patlamaya neden oluyor. Çince Uygurcayla alakası yok. Öğretmenlik en büyük istihdam alanı, binlerce insan işsiz kalıyor. Onların yerine Çin den vasıfsız eleman getirip öğretmen yapıyor.
20	Atanamayan istihdam edilmeyen	Akademik yapıda yer alan rektörler, akademisyenler Doğu Türkistanlı değiller. Birkaç tane Uygur müdür yardımcısı ve akademisyen var, geri kalanların hepsi Çinlilerden oluşmaktadır. Üniversite bitirdikten sonra iş bulma ihtimali çok yok ama yine de çalışmamızı istiyorlar. Çünkü boş kaldığımızda Çin'in başına bela olacağımızı düşünüyorlar. Üniversiteden mezun olan bir güvenlik görevlisi olabilirsin ya da düşük maaşla bir yerlerde çalışırsın. Okul masrafı çok fazla ama maaş olarak 1000 yuan ancak veriliyor.
17	Ayrımcı	Öğretmen profili, Çinli öğretmenler Uygur öğrencileri hiç sevmiyorlar. Öğretmenlerin dürüst olması lazım ama Çinli öğretmenler dürüst değiller.
21	Ayrımcı	Çinli öğretmenlerin hepsi kötü davranmıyordu, ayrımcılık yapanlar da vardı.
25	Baskıcı	Çinli öğrencilerle aramızda fark var. Aynı okula koydukları halde her şey farklı ve onlarla arkadaş olmak istemiyoruz. Öğretmenlerimizden Uygur olanlar atıldılar. Kıyafetlerimiz tek düze, formamız var onu giyiyoruz. Dobba kültürümüz var, öğretmen doppa giyen çocuğu sınıftan attı. Biz toplandık neden geleneksel kıyafetlerimize izin vermiyorsunuz dedik.
4	Fırsat eşitliği yok	Okul müdürlerinin hepsi Çinlilerdir. Öğrenciler Uygur olsa da yöneticilerin hepsi Çinli. Öğretmenlerin vicdanlı olanları bazen tarihimizi bize anlatır, bize iyi davranır ama geneli kötü davranır. Eğitim sisteminde demokrasi yok. Çinliler gelip Sincan'da okul müdürü oluyorlar ama Uygurlulara iş imkanı yok. İş bulmak için ancak bakanlara rüşvet verisen iş bulabilirsin.
6	Merkeziyetçi	Babam Çin okulundan çıktığı için bizi de Çin okuluna gönderdi. Çinli öğretmen her gün beni dövüyordu, çok korkuyordum. Babam yurtdışına çıkınca beni Uygur okuluna aldı, çok mutlu oldum. Kız kardeşim de Çin okuluna gidince hasta oldu, sınıfta konuşmak istemiyordu, o yüzden onu da Uygur okuluna aldı. "Baba Çinli öğretmenler bizi dövüyordu." Diye kız kardeşim o zaman söyledi. Erkek kardeşimi Çin okuluna gönderdi. Üç kardeşiz, üçümüz de üniversite mezunu olduk. Orada kalamadık, iş imkânı yok. Kız kardeşim diş hekimi, kendini geliştirmek için şehir dışına gittiğinde, babamlar çocuklarımıza bakıyorlardı. Öğretmenlerin çoğu Çinli ama Uygur öğretmenler biraz genç, Çinceleri iyi olduğu için Uygurları çok

		koruyamıyorlar. Güç Çinlilerin elinde. Çinli öğretmenler Uygur okullarında yoktu ama şimdi hepsi Çinli olmaya başladı. Bu çift dilli sınıfla birlikte başladı. Sınıf başkanları da Çinliydi.
26	Merkeziyetçi	İyi bir öğretmen varsa hemen onu değiştirirlerdi. Döven öğretmenler onlara göre iyi öğretmenlerdi. Öğretmen kalitesi düştükçe, ahlak seviyesi de düşmeye başladı. Okul sabah başlayıp 5'te bitiyor, akşam okulu var öğretmen gelmeyince öğrenciler ahlaksızca davranıyorlardı. 2009-2010 yıllarında çok kötüydü. 2010 yılından sonra bütün eğitim dili Çince oldu. Köy okullarında sadece Uygurca vardı. Bir gecede hepsi değişti. Çocuklar Çinceye alışamadılar, psikolojileri bozuldu. Onlara göre çocuk psikolojisi diye bir şey yok.
1	Milli şuurdan uzak	Öğretmen Uygurlarda da var Çinlilerde de var. Öğretmenlerin çoğu Çinli olmaya başladı. Çinli öğretmenler bizlere iyi davranmıyor. Bizim gururumuzu, onurumuzu kırıyorlar. Uygur aileler var. Çocuklarını ilk sınıftan Çinceye gönderiyorlar. Uygur öğrenciler birinci olsalar da Çinli öğretmenler onları sevmiyorlar, Çinli öğrencilerin birinci olmasını istiyorlar
24	Öğrenci merkezli	Kıyafetlerimiz tek düze şekilde düzenleniyordu. Benim Çinli öğretmenim iyiydi, burada hayatta kalmak için Çince bilmelisin diyordu. Bize Çince öğretmeye çalışıyordu. Çinli öğretmenlerin hepsi de kötü değildi. Çinceyi yaşlı Uygur hocalar bile çok zor öğrendiler. Sadece edebiyat dersi Uygurcaydı diğer bütün derslerimiz, hocalarımız da Çinlilerden oluşuyordu.
1	Öğrenci odaklı	Ben küçükken annem öğretmendi, Uygurca öğretiyordu. Derslerde öğretmenler Uygurca konuşuyordu. Öğretmenler 20-25 yıl Uygurca öğretmiş, birden Çin Çince öğreteceksin diyor, öğretmenler çok zorlanıyor.
14	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerin bize davranışları normaldi. Kötü muamele görmedim. Uygur hocalarımız daha iyi öğretiyorlardı.
20	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerin hepsi Çinliydi. Bana göre bazı hocalar iyiydi. Bazıları sevmediğini belli ediyorlardı. Uygur hocalar anne, babamız gibi davranıyorlardı. Pekinde daha çok kültüre saygılı ve açık görüşlü hocalar vardı. Çinli hoca benim başörtüme saygılıydı. Asimile olmuş Çinli hocalar bana saygı duymuyorlardı.
22	Öğrenci odaklı	Eğitim açısından Çinlilere aileleri baskı yapıyor mühendis ol diye. Öğretmenlerimiz çok iyiydi. Okullar birleşince iyi Uygur öğretmenler istifa ettiler ama Uygur öğretmenler bizi terk etmemelilerdi, bırakıp gitmeyecektiler
23	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerimiz önceden Uygur'du. Şimdi hepsi Çinli öğretmenler. Uygur ve Çin sınıfları ayrı ayrı ama Uygur sınıfında sadece fazladan Uygur edebiyatı dersi var.
23	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerin bize yaklaşımı iyiydi çünkü hiçbiri Çinli değildi, hepsi Uygur'du.
27	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerin bize yaklaşımları iyiydi. Ama anlayışlı davranmıyorlardı. Sınav sistemlerimiz aynı ama adil değil.
29	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerimiz değişmeye başladı. Uygur öğretmenler Çince anlatmak zorundalar Uygurca anlatamıyorlar. Çince öğretim verildiği için Uygurca düşünmüyoruz, kafamız karıştı. Anadilimiz Uygurca, eğitim dili Çinceydi.
30	Öğrenci odaklı	Öğretmenlerimiz bize karşı iyiydi çünkü öğretmenlerimiz Uygur'du. 2014'ten sonra eğitim dili Çince oldu.
22	Öğrenciye göre	Öğretmenlerimiz Uygur eğitim dilimiz Uygurcaydı. Ortaokul 3.sınıftan itibaren Çinli hocalar gelmeye başladı. Çinli hocaların yaklaşımları farklı farklıydı. Bazısı iyi davranıyor, bazısı kötü davranıyordu. Babaannem, dedem tarihte eğitim aldıklarında çok fazla yazı değişikliği oldu.

Eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden idari yapılanma ve akademik yapının merkeziyetçi oluşu, buna bağlı olarak programların niteliğine ve bu programları uygulayacak olan öğretmenlerin de mesleki davranışlarına etki etmektedir. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri öğretmenlerin genelde ayrımcı davrandığı ve özellikle Uygur öğrencilere şiddete varan baskıcı tutumlarını

sürdürdükleri ön plana çıkmaktadır. Özellikle Çinli olan öğretmenlerin ders etkinlikleri, puanlama ve ikili ilişkilerde Uygur öğrencileri kötüyici davranışlarının yanın da niteliği yüksek öğretmenlerin de bir şekilde görevden alındığı ya da yerinin değiştirildiği belirtilmektedir. Uygur olan öğretmenlerin öğretmen olabilmeleri için Çince bilmeye zorlandığı, bir kaç Uygur öğretmen dışında okul müdür veya yöneticilerinin Uygurlardan seçilmediği de bir diğer eleştiri konusudur. Öğretmenlerin başarılı Uygur öğrencilerin başarılarından rahatsız oldukları ve bir şekilde ya kötü muameleyle veya baskıcı davranışlarla öğrencilerin durumunun kötüleştirilmeye, eğitim sürecinin dışına itilmeye çalışıldığı belirtilmektedir.

4.7.SINCAN EĞİTİM YAŞAMININ GÜNCEL ÖĞRENCİ BİLEŞENİ

Sincan'da öğrencilerin büyük bir bölümü eğitim kademesi ilerledikçe eğitimden uzaklaşmaktadırlar. Bunda en önemli faktör etken Çince dil politikası ve okullarda öğretmenlerin öğrencilere karşı olumsuz muameleleridir (Karaca, 2007). Bu öğrencilerin büyük bir kısmı ailelerinin iş bulmak için şehirlere göçleri sebebiyle ya ebeveynsiz kalıyorlar ya da göç ettikleri şehirde uygun olmayan şartlarda ve eğitimden uzak yaşıyorlar.

Tablo 21. Çin'de bölgelere göre ilkokul öğrenci sayısı (2017)

Bölge	Okul	Tam zamanlı öğretmen	Kayıt	Kişi		
				Şehir	İlçe	Köy
National Total	167009	5944910	100936980	34622854	38560500	27753626
Beijing	984	64514	875849	752970	58638	64241
Tianjin	857	43023	648049	464538	79959	103552
Hebei	11697	365877	6372170	1478354	2539876	2353940
Shanxi	5646	169057	2281194	848149	960589	472456
Inner Mongolia	1658	99653	1325442	538131	617934	169377
Liaoning	3634	140206	1945975	1128955	499570	317450
Jilin	4153	108405	1228205	524582	441339	262284
Heilongjiang	1537	114487	1376526	630141	555327	191058
Shanghai	741	54697	784896	674304	87265	23327
Jiangsu	4075	300216	5402074	2428691	2321417	651966
Zhejiang	3286	205127	3540079	1767299	1277042	495738
Anhui	8108	244978	4405178	954231	1951911	1499036
Fujian	5190	168867	3070865	1245393	1206539	618933
Jiangxi	7760	226990	4228966	1021802	1960562	1246602
Shandong	9738	421877	7084730	2518781	2731127	1834822
Henan	20372	527021	9820554	2171044	3882353	3767157
Hubei	5378	203304	3545680	1387044	1357390	801246
Hunan	7757	265887	5116575	1329693	2466916	1319966
Guangdong	10258	507788	9419581	5372837	2371466	1675278
Guangxi	8454	247133	4637548	1051929	1660135	1925484
Hainan	1388	49790	809483	313341	339414	156728
Chongqing	2954	125270	2099536	861705	883921	353910
Sichuan	5721	325016	5518361	1437617	2579964	1500780
Guizhou	7113	202061	3620770	736316	1634653	1249801
Yunnan	11186	227269	3752041	693101	1043503	2015437
Tibet	806	20429	315122	49484	92290	173348
Shaanxi	4752	159061	2523085	950834	1208343	363908
Gansu	6172	141962	1855722	440375	724143	691204
Qinghai	758	27319	465091	119600	187135	158356
Ningxia	1353	34239	581350	204967	193702	182681
Xinjiang ✓	3523	153387	2286283	526646	646077	1113560

Kaynak: (China Statistics Press, 2017d)

Çin istatistik kurumunun verdiği bilgilere göre ilkokul öğrencilerinin çoğunluğu (1.113.560) köylerde yaşamaktadır. Köy şartları düşünüldüğünde öğrencilerin yaşamsal sorunlar nedeniyle eğitimden yeteri kadar yararlanamayabilecekleri düşünülebilir. Ondan sonra en çok ilçelerde ve illerde yaşamaktadırlar. Bu durum aynı zamanda Sincanlıların büyük oranda köy hayatı sürdürdüğü anlamına da gelir ki, bu da eğitim ve okullaşmaya yönelik tutumlara da olumsuz etki etmektedir.

Abulaiti (2009: 98) Sincanlıların %80'den fazlasının tarımsal geçim kaynağına bağlı yaşadığını, memur olarak devlet kurumlarında çalışan sayılarının yok denecek kadar az olduğunu belirtmektedir. Sincanlıların eğitimden geri kalmalarını yaşam biçimleri, yaşam biçimlerinin de eğitimden geri kalmış olmalarının etkisiyle bu şekilde devam ettiği belirtilmektedir. Bu durum aşağıdaki tablodaki verilerce de desteklenmektedir.

Tablo 22. Çin'de bölgelere göre eğitimden yararlanma oranları (2002)

	Azınlıklar (%)	Han (%)	Sincan Ortalaması (%)
Okuma Yazma Bilmeyen Nüfus	8.33	5.87	7.31
Okuma Yazma Kursları	2.44	0.89	1.80
İlkokul	51.44	27.79	41.63
Ortaokul	25.75	36.62	30.26
Lise	5.04	13.20	8.42
İhtisaslı Ortaokul	3.95	6.37	4.95
Yüksekokul	2.07	7.14	4.17
Üniversite	0.98	2.06	1.42

Kaynak: (Cao, 2008).

Bu tabloya göre Çin halkının azınlıklar bakımından eğitim hayatından yararlanma oranları incelendiğinde ciddi bir asimetric durum olduğu görülmektedir. Azınlıklar çok düşük seviyede yararlanırken, Han ırkından olanlar çok yüksek seviyede yararlanmaktadırlar. Sincanlılar azınlıklara göre daha ileri bir seviyede olsa da, ülke geneli düşünüldüğünde eğitimden yararlanma oranlarının ciddi derecede düşük olduğu görülmektedir. Bu tabloda dikkat çekici bir veri ilkokul kademesindedir. Hem azınlıklar (51,44 %) hem de Sincanlılar (41,63%) diğer kademelere göre bu kademedeki daha yüksek oranda yararlanmaktadırlar. Han ırkından olanlar ise (27,79 %) yararlanmaktadır. Bu veriye göre Sincan'da toplumun büyük çoğunluğu genelde ilkokul eğitimi alırken, Han ırkından olanlar daha çok

ortaokuldan yararlanmaktadır. Lise ve yükseköğretim kademelerinde ise Han ırkı Sincanlılara göre iki kat daha fazla yararlanmaktadır. Bu durum aşağıdaki tabloda iş hayatına katılım oranlarıyla da tutarlılık göstermektedir.

Tablo 23.Uygurların eğitim seviyesine göre iş hayatındaki oranları (2002)

Eğitim Kademesi	Uyurlar	Han	Diğer
İlköğretim	59,87	25,13	15,00
Ortaöğretim	18,16	75,61	6,24
Yükseköğretim	25,56	62,62	11,81

Kaynak: (Hashmath, 2019: 52)

Tablo verileri incelendiğinde Uygurlar en fazla ilkokul mezunu olarak iş hayatında yer alırken (%59,87), Han ırkından olanlar ortaöğretim (75,61 %) ve üniversite mezunu (62,62 %) olarak çalışmaktadırlar.

Tablo 24. Çin'de bölgelere göre ortaokul öğrenci sayısı (2017)

Bölge	Okul	Tam Zamanlı Öğretmen	Kayıtlı Öğr.	Kişi		
				Şehir	İlçe	Köy
National Total	51894	3548688	44420630	15671422	22315114	6434094
Beijing	345	34451	266404	227393	23164	15847
Tianjin	338	26869	262243	179789	55795	26659
Hebei	2375	187549	2600675	738329	1429555	432791
Shanxi	1835	108283	1082430	384856	556641	140933
Inner Mongolia	683	57604	618655	262142	326356	30157
Liaoning	1522	99482	963450	519628	341860	101962
Jilin	1172	64637	618704	281681	236607	100416
Heilongjiang	1429	89672	903983	409233	382855	111895
Shanghai	560	39276	411712	356373	45052	10287
Jiangsu	2148	181859	2086934	1032286	972722	81926
Zhejiang	1735	124699	1558460	775584	649903	132973
Anhui	2810	155495	2021627	471914	1143507	406206
Fujian	1240	99880	1215717	497622	545295	172800
Jiangxi	2140	120568	1910421	490289	1055983	364149
Shandong	2968	275893	3293601	1320251	1688378	284972
Henan	4515	299006	4291617	1036126	2400588	854903
Hubei	2041	129034	1487131	617505	683979	185647
Hunan	3304	171593	2296294	599563	1273612	423119
Guangdong	3536	279821	3561001	1988834	1254252	317915
Guangxi	1757	129756	2034632	458854	1295217	280561
Hainan	397	25932	333342	147771	163359	22212
Chongqing	863	76209	990403	404724	506097	79582
Sichuan	3722	201344	2491364	692182	1420415	378767
Guizhou	2048	127528	1829870	359464	1177240	293166
Yunnan	1668	128970	1872808	344907	987425	540476
Tibet	98	10042	124571	24159	77255	23157
Shaanxi	1621	99994	1049654	399606	579678	70370
Gansu	1468	81032	856127	208540	456701	190886
Qinghai	270	16074	205814	60659	106671	38484
Ningxia	247	20171	279180	112872	128667	37641
Xinjiang ✓	1039	85965	901806	268286	350285	283235

Kaynak: (China Statistics Press, 2017e)

İstatistikler değerlendirildiğinde Sincan'da ortaokul sayısının istenen sayıda olmadığı görülmektedir. Ortaokul çağı öğrencilerinin büyük çoğunluğu ilçelerde, ondan sonra sırasıyla köylerde ve şehirlerde yaşamaktadırlar.

Tablo 25. Çin'de bölgelere göre lise öğretmen ve öğrenci sayısı (2017)

Bölge	Okul	Eğitim Personeli	Kişi			
			Tam zamanlı Öğretmen	Mezun	Yeni kayıt	Kayıt
National Total	13555	2665073	1773953	7757292	8000548	23745484
Beijing	304	57783	21452	49685	53755	163977
Tianjin	187	30028	16504	55239	54984	163601
Hebei	630	140800	94430	376969	457055	1291375
Shanxi	505	99179	63941	260270	227416	719683
Inner Mongolia	293	54651	35652	153262	143632	435827
Liaoning	418	65109	51346	202502	213683	629623
Jilin	244	42952	29934	130110	141705	413783
Heilongjiang	371	59378	42452	181619	189010	556496
Shanghai	258	32367	17937	51344	53276	158924
Jiangsu	564	125374	94719	317594	314573	943365
Zhejiang	580	92850	69608	246221	259298	773353
Anhui	662	117840	77998	376695	352692	1084974
Fujian	534	99759	50720	196523	208867	637102
Jiangxi	475	86681	55727	301912	334383	966977
Shandong	592	169272	134446	553774	550056	1654861
Henan	813	164948	124687	631394	709731	2054919
Hubei	532	88156	65929	289536	271228	819413
Hunan	608	112996	75802	344076	398100	1146267
Guangdong	1030	257489	151435	676686	611384	1892669
Guangxi	460	79988	55988	281761	350724	974811
Hainan	116	26886	13328	56105	56627	171077
Chongqing	255	67399	39436	210874	201279	601804
Sichuan	754	168405	97461	490317	464671	1412959
Guizhou	451	84745	64094	323440	348498	1011043
Yunnan	509	89666	56573	252177	297919	834140
Tibet	34	6002	5187	18339	20587	58758
Shaansi	473	85896	57297	266982	243804	756647
Gansu	384	60975	45386	208113	182636	577281
Qinghai	101	13081	9093	38284	42437	123865
Ningxia	63	13698	10904	53632	49189	148837
Xinjiang ✓	355	70720	44487	161857	197349	567073

Kaynak: (China Statistics Press, 2017f)

Çin istatistik kurumunun verdiği tablodaki bilgilere göre lise çağındaki öğrencilerin büyük bir bölümü (567.073) köylerde yaşamaktadır. Ondan sonra sırasıyla ilçelerde ve nispeten en az şehirlerde yaşamaktadırlar. Bu veriler ortaokuldan liseye geçişte öğrencilerin okulu bıraktıkları görüşünü desteklemektedir.

Sincan'ın yaşadığı bu sorun eskiden beri devam etmektedir. Merkezi yönetim 2002'de çözüm olarak öğrenci kotaları 1000'den 1540'a yükseltilmiş, bu sayının o zamanlar 2007'de 5000 olması öngörülmüştür. Burada esas sorun sayı artırımında değil, eğitim sürecinde yaşanan sorunlar veya ailenin üniversite çağına gelmiş olan gençlere geçim kaynağı için ihtiyaç duymaları sayılabilir (Luo, 2007). Aşağıdaki tablo ülkenin Doğu ve Batı eyaletleri arasındaki eğitime katılım oranlarını karşılaştırmaktadır.

Tablo 26. Çin’de eyaletlerinin eğitime katılım oranları karşılaştırma (1999)

Bölgeler ismi	İlkokul 5 senelik devam etme oranı (%)	İlkokuldan ortaokula geçiş oranı (%)	Ortaokulu bırakma durumu (%)	Ortaokuldan liseye geçme durumu (%)
Çin’deki ortalama oranı	92.48	94.37	1.98	49.52
Doğu kesim ortalama oranı	98.10	97.24	1.58	52.56
Batı kesim ortalama oranı	84.02	89.96	3.02	45.70
İç Moğol özerk bölgesi	92.17	94.50	1.66	54.62
Sincan Uygur özerk bölgesi	83.35	94.27	0.73	48.37
Tibet özerk bölgesi	58.07	45.19	4.66	66.62
Guang xi zhuang özerk bölgesi	88.04	91.85	5.43	31.19
Ning xia hui özerk bölgesi	66.52	87.62	2.80	44.04

Kaynak: (Abulaiti, 2009: 102)

Tablodaki veriler incelendiğinde ülkenin Doğu eyaletlerinde eğitime katılımı her kademedeki durum oldukça iyi. Fakat Başta Sincan olmak üzere Batı eyaletlerinde ise durum bunun tersidir. Bu durum aynı zamanda Doğu eyaletlerinin genelde tarıma dayalı bir hayat yaşamaları ve diğer eyaletlere göre daha geri kalmış olduklarıyla da ilişkilendirilebilir.

Tablo 27. Çin'de bölgelere göre üniversite öğrenci sayıları (2017)

Bölge	Yeni kayıt	Kayıtlı	Mezun	Derece alan	Tahmini yeni mezun
National Total	7614893	27535869	7358287	3771039	7804685
Beijing	150511	592878	155444	119482	158210
Tianjin	138679	514669	139162	77623	143621
Hebei	365066	1268873	329972	168293	345777
Shanxi	203277	762974	210429	111556	219074
Inner Mongolia	122078	448092	117798	55965	127958
Liaoning	249805	980995	268767	172505	287960
Jilin	171239	643872	170059	112174	171105
Heilongjiang	195192	734166	197183	124278	204845
Shanghai	135592	514917	134207	85166	144227
Jiangsu	456629	1767877	489522	246299	517918
Zhejiang	255635	1002346	276580	144446	293532
Anhui	307187	1147401	322786	150310	342659
Fujian	200005	750987	204417	120803	215351
Jiangxi	288453	1048289	295985	121204	313527
Shandong	548479	2015345	571220	242100	599314
Henan	569361	2004662	504119	249042	570592
Hubei	394100	1400918	394897	207659	387197
Hunan	357872	1273208	332792	158683	357602
Guangdong	558417	1925775	511222	243473	549584
Guangxi	266945	866716	210666	87376	228277
Hainan	52162	185538	50370	23551	52026
Chongqing	209497	746859	196414	101731	208491
Sichuan	433030	1499715	386145	180585	413791
Guizhou	199747	627672	149037	71164	166121
Yunnan	202091	705854	175254	94580	193399
Tibet	9667	35643	29020	5317	9436
Shaanxi	284672	1069374	305124	170176	318079
Gansu	131489	466185	124786	68391	126452
Qinghai	19626	66974	14661	7709	18440
Ningxia	34728	121051	31563	16477	32609
Xinjiang	103662	346044	78686	32921	87511

Kaynak: (China Statistics Press, 2017g)

Yukarıda Çin istatistik kurumunun yükseköğretimde okuyan, mezun, yeni kayıt ve gelecek yıllarda mezun olabilecek öğrenci sayılarıyla ilgili verdiği tablo incelendiğinde Sincan eyaletinde yaşayıp da üniversitede okuyan veya mezun olmuş, bir akademik derece almış öğrenci sayılarının ciddi derecede düşük olduğu görülecektir. Bu tablodan anlaşıldığı kadarıyla ilkokul öğrencilerinin ortaokula, ortaokul öğrencilerin de liseye ve lise öğrencilerinin de üniversiteye kayıt yaptırma oranları her kademe değişmesinde azalmaktadır. Bu durum diğer eyaletlerde görülmezken, Sincan'da böyle bir düşüşün yaşanması, Sincan Uygur Özerk Bölgesi öğrencilerinin üniversiteye girişlerinde veya girseler de eğitim süreçlerinde ciddi sorunlar yaşandığını göstermektedir.

Sincan'da önceki yıllara ilişkin veriler ve değerlendirmeler incelendiğinde Abulaiti (2009) üniversitelerin azınlık öğrencilerine daha fazla imtiyaz sunduklarını fakat Çin hükümetinin eğitim ödeneklerini kısması nedeniyle çoğu fakir olan Sincan Uygur vatandaşlarının bu imkanlardan yararlanamadıklarını belirtmektedir. Bu tespite göre 2002'deki öğrenci oranları günümüze ışık tutar niteliktedir.

Tablo 28. Sincan'daki toplam okul nüfusu içinde milli azınlıkların payı

İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite
68.0%	65.0%	45.9%	43.2%

Kaynak: (Castets, 2006: 612-613)

Dikkat edilirse, 2002'deki oranlarda da ilkokuldan yükseköğrenime doğru gittikçe eğitimde kalma oranı düşmektedir. Hükümet azınlıkların gözetilmesi amacıyla yükseköğretime geçişte azınlık öğrenci kontenjanı oluşturmuş ve bu tür öğrencilerin puanlarının daha farklı hesaplanarak üniversitelere girmeleri kolaylaştırılmıştır. Fakat bu duruma rağmen azınlık öğrencilerin dil problemleri ciddi sorun teşkil ettiğinden eğitimden uzaklaşabilmektedirler. Ayrıca Han ırkından olanlar bilhassa Uygur Türklerine yapılan bu tür ayrımcılıkları eğitimde fırsat eşitsizliği olarak görüp şikayetçi olabiliyorlar (Abulaiti, 2008).

Katılımcıların öğrenci profili ile ilgili görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 29. Öğrenci profili ile ilgili katılımcı görüşleri

Kişi No	Kategori	Görüş
10	Çalışkan	İlköğretimde 6 yıl eğitim aldım. Adrese dayalı sistem, yakın okula gidiyoruz. Çalışkan öğrenci olmak istiyorsanız daha çok Çince bilmek gerekiyor. Dedem muhtarmış. Eğitim almış insanlar devlet dairesinde çalışabiliyorlardı. Babam 4.sınıfa kadar okumuş. Bizi okutabilmesi için şehre taşındık. Yazı yazabilen insanlar öğretmen olabiliyorlarmış. Annemler Farsça ve Uygurca yazabiliyorlarmış. Annem 2.sınıfa kadar okumuş. Köyde imkânlar o kadarmış.
10	Çalışkan	Eğitim alıyorsa bir insan sadece eğitim için çaba sarf etmeli. Biz eğitimden daha fazla hayatta kalma mücadelesi veriyoruz. Türk arkadaşlar da şuanda öyle. Çinli öğrenciler 5.30'da kalkıyorlar 7.30'a kadar İngilizce öğreniyorlar. Ben de Türkiye'ye geldiğimde sabahları Türkçe ezberledim. Çinli öğrenciler daha disiplinliler, eğitim sistemleri çok zor olduğu için.
19	Çalışkan	Annem babam da yüksek lisans eğitimlerini Doğu Türkistan'da Uygurca tamamladılar. Üniversiteyi bitirdikten sonra şuan iş bulma imkanı yok. 10 yıl öncesine kadar vardı. Öğrenci olmak, çok zor bir duygu, ana dilde eğitim alamıyorsunuz, çok çalışmak zorundasınız.
20	Çalışkan	Devlet memuru olmak çok zor, çünkü Çinlilerle yarışılırsun. Allahtan Doğu Türkistanlılar zeki insanlar ki Çinceyi kolay öğrenip, Çinlileri geçip mezun oluyorlar. Bazen kazansa da giremiyor. Rüşvet vermek gerekiyor.
25	Çalışkan	Adil, haklı bir eğitim sistemi istiyorum. 21. yy'da ailemi gidip göremiyorum, gidip görmeme izin versin istiyorum. Kendimi daha iyi geliştirip ülkeme faydalı bir birey olmak istiyorum.
20	Disiplinli	Öğrencilik benim için heyecan verici. Ben şanslıydım kendi anadilimde vatanımda eğitim aldım. Uygurca eğitim almak çok güzeldi. Çinlilerle aramızda fark vardı. İlkokulda beraber okuduk ama arkadaş olamıyorduk, yediklerini yemez sularını içmezdik. Annem beni Çin okulundan, Çinli çocuklarda olan bencillik, hırçınlık gibi kötü huylar bana yansımaya başladığı için aldı.

21	Disiplinli	Babam tıp okuyacaksınız dedi. Başka bölümlerde iş bulmak çok zordu. Babam bunu tecrübe ettiği için bizi tıp okuttu. Annem, babam liseye kadar eğitim aldılar. Onların zamanında eğitim sistemi daha kolaymış. Kardeşim lisans mezunu şuan Doğu Türkistan'da çalışıyor.
3	Fırsat eşitliği yok	İlk önce dini eğitim sonra fizik biyoloji ilimleri Çin bize vermiyor. Bizim gücümüze güç katarak eğitimleri vermiyor. Çinli öğrencilerle okumadığım için çok bilmiyorum ama fark var, kıyafetlerimizi Çinliler belirliyor. Kendi kıyafetlerimizi önceden giyebiliyorduk. Doğu Türkistan'daki Eğitimciler önceden sadece Uygurlardı. Ama şimdi hepsi 2009'dan sonra Çinli oldu.
5	Milli şuurdan uzak	Akademik yapısı çok düşük, Uygur zeki öğrencileri çinin iç bölgesine götürüyor, orada Çinleştirme politikası uyguluyor. Bölgede ki akademik seviye çok düşük, cahil bırakılmak isteniyor. Çin her yıl bölgeye binlerce öğretmen getiriyor. Çin de iş bulamayan seviyesi düşük olan bireyleri getiriyor. Bunları sayısal olarak ilan etmiyorlar.
6	Milli şuurdan uzak	Çinliler eğitim sisteminde demokrasi var diye söylüyor ama biz hiç demokrasi görmedik. Seçme seçilme hakkımız da yok. Seçim zamanı elimize evrak veriyorlardı, seçiyorduk. Şimdi bütün kitaplar Çince. 1. Sınıf çocuğun hem matematik hem Çince öğrenmesi çok zor. Hiç okuma yazma bilmeyen küçük bir çocuk bunu nasıl öğrensin
7	Milli şuurdan uzak	Bizim zamanımızda öğretmenler Uygur'du. Sıkıntı yoktu. Geleneksel örf ve adetlerimizi yasaktı. Eğitimin hepsini Çinliler yönetiyor, bütün öğretmenler Çin'den getiriliyor. Ailem hepsi eğitim aldı. Kızım Sincan'da eğitim almak istemedi. Yurt dışında okudu. Sincan'da güvenliğimiz yok. Roman, hikâye Uygurca basılması ve satılması yasaktı. Teknolojiyi interneti kullanmak yasaktı. Hayatta kalmakta zorlanıyor insanlar. Anadilde eğitim istiyoruz, bize saygı duyuyorsa Memleketimizde yaşamak istiyoruz.
11	Milli şuurdan uzak	Öğrencilikte sadece Uygur edebiyatı vardı. Biz öğrenciyken Çin Tarihini öğrendik, ama şimdi öğreniyorum ki Çin'in bize öğrettiği tarih yanlışmış. Şimdi Doğu Türkistan'ın tarihini öğreniyorum.
12	Milli şuurdan uzak	Eğitim sisteminde demokrasi yok. Eğitim finansmanını devlet sağlıyor. Kitaplarımız ücretsiz ama kıyafetlerimiz ücretliydi. Tarihimizi anlatan kitaplar yok, yasak. Uygurlar Türk değildir, babadan dededen Türklere düşmandır diyorlar. Tarihi çarpıtıyorlar.
20	Milli şuurdan uzak	Şuandaki eğitimle büyüyenler Uygur kimliğini bile tanıyamayacak hale geldiler.
23	Milli şuurdan uzak	Doğu Türkistan'ın tarihi bize öğretilmiyor. Sadece 1956'dan sonra Çinlilerin eline geçmiş olan Doğu Türkistan tarihi öğretiliyor. Çinliler doğu Türkistan'ı düşmandan kurtarmış diye anlatıyorlar.

Katılımcıların görüşüne göre öğrencilerin sistemin yönlendirmesiyle ve başka da çıkış yolları olmadığı için sistemin okullarında eğitim gördükleri belirtilmektedir. Fakat öğrenciler eğitim sürecinde kendilerinin rahat hissetmemektedirler. Bu durum ya öğretmenlerin yanlış tutumlarından, baskıcı uygulamalarından ya da zaten siyasal rejimin bir uygulaması gereği kötü muameleden kaynaklandığı belirtilmektedir. Eğitim sürecinin tüm uygulamalarında öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve milli kimlikleri dikkate alınmadığı için öğrenciler okullarda kendilerini tam olarak gerçekleştirememektedirler. Her şeye rağmen başarmak isteyen Uygur öğrencilerin Çinli akranlarına nispeten daha çok ders çalışmak zorunda kaldıkları, zaten Çince

dolayısıyla en az iki yıl kaybettikleri, durumu daha da kötüleştirmemek için sürekli ortama uyum sağlamaya çalışmalarının da onları sıklıkla zorladığı belirtilmektedir. Tüm bunlara rağmen Uygur öğrencilerin çalışkan oldukları fakat okuldaki kötü muameleler yüzünden kimi öğrencilerin okulu bırakma eğilimi içine girdikleri de ayrıca belirtilmektedir.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları kendi içinde tartışılmış, alanda yapılan diğer araştırmalarla da karşılaştırılarak nedensellikleri yorumlanarak sonuçlar elde edilmiş ve buna bağlı olarak araştırmacı ve uygulamacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Sincan Uygur Özerk Bölgesi kadim Uygurların bir devamı olarak eğitim ve kültür alanında köklü bir medrese eğitimi tecrübesine sahiplerdir. Türkistan olarak bilinen coğrafyanın Çin Halk Cumhuriyeti toprakları içinde kalan Sincan Bölgesi 19. yüzyıldan itibaren Çin yönetimi altındadır. Özerk Bölge statüsüyle siyasal hayatına devam eden Sincan Uygurlarında eğitim, kültür, bilim ve öğretmene karşı büyük bir ilgili ve saygı vardır. Tuğ (2013) da yaptığı araştırmada bu yönde bulgulara ulaşmıştır. Bu saygıyı medrese kültürü ve İslam inancından almaktadırlar. Sincan Uygurları siyasi sebeplerden dolayı sık sık alfabe değişimine maruz bırakılmıştır. Bu durum toplumda hem eğitimde geri kalma hem de toplumsal açıdan kültürel bağın kopmasına neden olmuştur. Schwarz (1984) ve Abulaiti (2009) farklı zamanlarda yaptıkları araştırmalarda alfabe değişiminin toplumun eğitim yoluyla gelişimine büyük darbe vurduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu sonuçlarla benzerlik taşımaktadır.

Yönetim bakımından özerk bir bölge olan Sincan'da çoğunluklu olarak yaşayan Uygurların eğitim konusu Çin yönetimince “azınlıkların eğitimi” olarak ele alınmaktadır. Bu konuda Teng (2002) yaptığı araştırmada sosyalist eğitim anlayışının Uygurların eğitimi konusuna büyük etki ettiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle Sincan'da azınlıkların eğitiminin ana amacı sosyalist rejimin ülke genelinde yaygınlaştırılması amacıyla hem “toplumsal eşitliğin” sağlanması hem rejimin yaygınlaştırılması hem de rejimin ihtiyaç duyduğu eğitilmiş insan profiline bir an evvel yetiştirilmesi olmuştur. Bu konuda tespitlerini paylaşan Wang (2000) azınlıkların eğitimi konusunda öncelikli amacın siyasal rejimin propagandasını yapacak memurların yetiştirilmesi, eğitilmiş öğretmen ve okulların acil ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Her iki araştırma bulguları da benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Bu maksatla başlangıçta toplumsal eşitlik ve sosyal devlet anlayışını benimseyen Çin'in başlangıçta azınlıkların kendi değer ve karakteristik özelliklerinin korunmasına yönelik geliştirdiği politikalar nedeniyle okulların, öğretmenlerin ve yetişmiş insan sayısının artırılmasını önemsemiş, ana dilde eğitime de bu nedenle izin vermiş hatta gelişmesine yardımcı olmuştur. Fakat ilerleyen tarihlerde Çin'in baskın yönetim anlayışı azınlıkların sayılarını daha da azaltmaya, ana karakteristik gelenek, görenek, inanç, kültür ve dil gibi belirleyici değerlerini yok sayıcı, anadilde eğitimlerini yasaklayıcı bir yol takip etmiştir. Bu bakış açısı Özerk Bölgenin eğitim programlarına yansımış, anadil yasaklanmış, anadilde yazılı eserler ve ders kitapları yok edilmiş, Çince bilmeyenler işten çıkartılmış veya sistematik baskılara maruz bırakılmıştır. Abdurahim (2016), Keskin (2013) ve Lin (2004) bu alanda yaptığı çalışmalarda başlangıçta iyimser ve destekleyici eğitim anlayışının zamanla olumsuzla döndüğü her ne kadar 21. yüzyıla doğru tekrar iyimser havanın hakim olduğu görülse de, istenmeyen uygulamaların hala devam ettiği bulgusunu paylaşmaktadırlar. Yapılan araştırmaların sonuçları ile bu araştırma sonuçları arasında önemli bir paralellik vardır. Bu konuda Yang (2006) 1960'lı yıllara doğru ders kitapları, programlar, etkinlikler, öğretmen yetiştirme gibi konularda anadilinin esas alınması kararlarıyla ilgili tespitlerde bulunmuştur. Fakat Karaca (2007) farklı bir çalışma yürütmüş ve 2002 yılından itibaren tekrar Çin dili uygulamasına gidildiğini ve kurum kuruluşlarda azınlık dillerinin yasaklandığını, sınıf ve bölümlerin kapatılmaya başlandığını tespit etmiştir. Bu görüş Amanov (2006) tarafından da desteklenmektedir. Castets (2006) ise aynı tarihlerdeki azınlıklara üniversiteye girişlerde "azınlık kontenjanı" uygulamasına vurgu yapmış ve Uygurların gözetildiğini ve hatta bu durumun Han ırkından olanlar tarafından şikayet konusu olduğunu tespit etmiştir. Bu tespit Aktoprak, (2003) tarafından da desteklenmiştir. Birbirinden farklı bu iki çalışmaya rağmen yapılan araştırma bulgularına göre böyle bir uygulamanın varlığı ve Uygurların okul, öğretmen eğitimi, üniversite eğitimi konularında geri kalmışlıklarının giderilmesi amacıyla hem merkezi yönetimin hem de Sincan Milli Eğitim Bölüm Başkanlığı'nın önemli projelerinin uygulandığı tespit edilmiştir. Fakat toplumun sosyolojik ve psikolojik algıları nedeniyle yine de istenen verimin alınmadığı görülmüştür. Yüz yüze görüşmelerde elde edilen sorularda toplumun genelde bu tür konulara tepkisel davrandığı, eğitim meselesinin bir

dil, kültür ve inanç meselesi olarak algılandığı, bu nedenle olumsuz tutumların geliştiği yönündedir.

Yapılan araştırma sonucunda Sincan Özerk Bölgesi Eğitim Bölümü (1995: Madde 1-16) resmi web sitesinden yaptığı açıklamalara göre, Çin merkezi anlayışının bir devamı olduğu fakat yerel yönetim konusunda özerklik sahibi oldukları tespit edilmiştir.

Sincan SEB'in akademik olarak Çin merkezi yönetiminin benimsemiş olduğu okulöncesi, zorunlu ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kademeli yapısının benimsediği tespit edilmiştir. Zorunlu eğitim ülkenin genelinde uygulanmasına karşın Lin (2004) hala birçok yerde zorunlu eğitimin yaygınlaştırılmadığını tespit etmiştir. Her iki çalışmanın sonuçları yapılan doküman incelemesi sonucunda özellikle Sincan bölgesinin geri kalmış bir bölge olduğu, halkın büyük çoğunluğunun tarıma dayalı hayat sürdürdüğü nedeniyle zorunlu eğitimde istenen sonuçların elde edilemediği anlaşılmıştır. Ayrıca yüz yüze görüşmelerde elde edilen, Çince uygulaması ve öğretmenlerin olumsuz tutumlarına yönelik veriler de bu sonucu destekler mahiyettedir. Sayın ve Koçak (2017) da bu yönde bir tespit yapmıştır.

SEB'in idari yapılanması kendi resmi web sitelerinde verildiği kadarıyla Çin MOE yapılanmasıyla aynı olduğu tespit edilmiştir. Her bir görevlinin ayrıca siyasi hükümet ve rejim açısından da görevleri olduğu anlaşılmıştır. Bu yapılanmaya göre görev olarak Sincan bölgesinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygulanması ve denetimi, ayrıca merkezi yönetimin eğitim politikalarına Sincan eyaleti boyunca işlerlik kazandırılması olarak belirlendiği tespit edilmiştir. Buna karşın Karaca (2007) eyaletin gerek okullaşma ve gerekse okul sayıları bakımından çok geride olduğunu tespit etmiş, bölgesel yönetimin resmi açıklamalara göre bu konuda çaba sarf etmesine rağmen uzun yıllardır gittikçe daha da kötüleşen bir durum olduğunu belirtmiştir. Abulaiti (2009) benzer bir sonuca varmış ve yönetimin bu durumun farkında olduğu ve kısa sürede giderme yolları aradığını tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçları ile yapılan araştırmanın bulguları ve yüz yüze görüşme notları karşılaştırıldığında yönetimin sadece zaman geçirdiği, yüzeysel değerlendirmelerle sorunların tespit edilmeye çalışıldığı ve esas sorunun kökenine inmenin pek düşünülmediği anlaşılmıştır.

Sincan'da uygulanan eğitim programlarının Çin merkezi yönetim ve sosyalist, Marksist içeriklere ve iş eğitimi, birlikte eğitim anlayışına uygun tasarlandığı anlaşılmıştır. Ders kitapları, müfredat ve derslerin yerel dillere çevrildiği, üniversitelerde azınlık gruplarının oluşturulduğu, sınavlarda azınlıklara toleranslı davranıldığı tespit edilmiştir. Karaca (2004) yaptığı tespitlerde bunun aksini iddia etmektedir. Sayın ve Koçak (2017) ve Dwyer (2005) benzer bir tespitle, Sincan okullarında eskiden ortaokuldan itibaren Çince öğretilirken artık ilkokul birinci sınıftan itibaren bu dersin verilmeye başlandığını tespit etmişlerdir. Yüz yüze görüşmelerde elde edilen tespitler de bu yöndedir. Her ne kadar resmi belgelerde eğitim programları bakımından Sincanlı öğrencilere pozitif ayrımcılık yapıldığı görüşü paylaşılsa da, gerçekte bu durumun olumsuz boyutta yürütüldüğü sonucuna varılmıştır.

Sincan'daki öğretmenler eskiden beri resmi ve mahalli öğretmenler şeklinde çalıştıkları tespit edilmiştir. Azınlıkların kendi değerlerine uygun bir eğitim vermek için genelde mahalli öğretmenlerden yararlandığı anlaşılmıştır. Diğer resmi öğretmenlerin ise hem resmi ideolojiyi savunuyor olmaları nedeniyle toplumun pek benimsemediği, niteliklerinin düşük olduğu, kimilerinin Çince, kimilerinin ise yerel dilleri bilmedikleri, sayı bakımından yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir. Bu tespit Teng (2002) tarafından da desteklenmiştir. Çin resmi makamlarının sunduğu istatistiklere göre ise Sincan diğer bölgelere göre öğretmen başına düşen öğrenci açısından iyi bir yerdedir (China Statistics Press, 2017b). Sezgin (2008) ve Abulatiti (2009) ise Sincan öğretmenlerinin nitelik bakımından yetersiz olduğunu, bu konuda eğitimler planlanıp verildiğini ama faydasız kaldığını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle ilgili olumsuz tutumlarının ise genelde ihtiyaç analizinin gerçekleri yansıtmamasıyla ilgili olduğu ise Jiapaer (2010) tespit etmiştir. Araştırma bulguları bu araştırmaların bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Yüz yüze görüşmelerde ise kimi öğretmenlerin siyasi baskılar sonucu öğrencilere olumsuz tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Her ne kadar sosyalist eğitim anlayışıyla fırsat eşitliği ve toplumsal eşitlik ve kardeşlik sağlanmaya çalışılsa da, gerçeklerin bunun tersini gösterdiği, Sincan Özerk Bölgesi'ndeki öğretmenlerin nitelik sorunlarının devam ettiği sonucuna varılmıştır.

Sincan bölgesinde öğrenciler Çin genelinde olduğu gibi tek tip kıyafet uygulamasına tabi oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin zorunlu eğitim kapsamında eğitimden yararlanırken, ailelerinin iş arayışları ya da çiftçi olmaları nedeniyle eğitimden uzak kalabildikleri tespit edilmiştir. Kimi öğrencilerin ise okullarda Uygur olmayan öğretmen ve öğrencilerce olumsuz tutumlar nedeniyle okula gitmek istemediği yüz yüze görüşmelerde tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin zorunlu eğitimden sonra okula devam etme oranında ciddi düşüşler olduğu, yükseköğretime ise yine benzer sebeplerden dolayı ya alınmama, alınsalar da kötü muamele gördükleri ya da Çince sorunu nedeniyle başarısız oldukları bulguları tespit edilmiştir. Gerek Abulaiti (2009), gerekse Musa (2012), Dağcı ve Keskin (2013) çalışmalarında benzer bulguları paylaşmışlardır. Dauliatova (2007) yaptığı araştırmada ise Uygur öğrencilerinin eğitimden yeteri kadar yararlanamadığını istenmeyen muameleler nedeniyle okul terklerinin yaşandığını, iyileştirmeye yönelik çalışmaların ise söz olduğunu tespit etmiştir. Akgündüz (2013) genel anlamda lise çağı gençliğini tanımlarken, bu dönemde hem bireysel hem de toplumsal varoluş çabasının verildiğini bu nedenle ideolojik zekanın oluşturabileceği kırılganlık ve çekişmelerin yaşandığını vurgular. Sincan'da yaşanan ideolojik baskı ve kötü muamelelerin bu kırılganlığı artırdığı, okul terklerini daha artırdığı düşünülebilir.

Yüz yüze görüşmelerde öğrencilerin bu konuda yaşadıkları bu tür sorunlar nedeniyle farklı bir ülkede okumak zorunda kaldıkları görüşlerini paylaşmaktadırlar. Hashmath (2019) ise Sincan Uygurlarının genelde ilkokul mezunu olarak iş buldukları, Han ırkından olanların ise genelde lise ve yükseköğretim mezunu olarak iş bulduklarını tespit etmiştir. Kademeler arası geçişlerde Sincan bölgesinin diğer yerlere nazaran ciddi kayıplar verdiğini Tanrısevdi ve Kıral (2018), Abulaiti (2009) ve Castest (2006) de tespit etmişlerdir. Biçen (2018) ise Sincan Uygurlarının Han ırkından olanlara göre iş bulma ve eğitim görmeye yönelik ciddi olumsuzluklar yaşadıklarını tespit etmiştir. Bu bulgular ile araştırma bulguları birbiriyle eş değer niteliktedir.

5.2.SONUÇ

Sincan Uygur Özerk Bölgesi'nin güncel eğitim durumunun incelendiği bu araştırmada doküman incelemesi ve yüz yüze görüşmeler yoluyla veriler elde

edilmiş, alanda yapılan benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve nedensellikleri yorumlanarak aşağıdaki ara sonuçlara varılmıştır:

Sincan Uygurları kadim bir eğitim ve bilim geleneğine sahip olmalarına karşın günümüz Çin sosyalist eğitim sisteminin etkisiyle özünden uzaklaşmış ve toplum sistematik olarak eğitimsizliğe doğru itilmiştir (Bkz. Tablo 8 ve Tablo 9).

Uygurların ana dilde eğitim talepleri başlangıçta olumlu karşılanırsa da, zamanla siyasi sebeplerden dolayı etkisizleştirme ve hatta eğitim alanının dışına çıkarma uygulamaları yaşanmaktadır (Bkz. Tablo 8).

Sincan'da uygulanan eğitim Çin merkezi hükümetince benimsenen sosyalist eğitimidir. Eğitimin ana amacı sosyalizm, ahlaklılık, erdemlilik ve iş eğitimi yoluyla bütüncül bir anlayışla bedenlen, ruhen ve zihinsel olarak gelişmiş insanlar yetiştirmektir (MOE, 1995: Madde 1-16).

Sincan'da eğitim sistemi idari yapılanması merkezi sistemin bir devamı niteliğinde olup her yetkilinin aynı zamanda siyasi parti görevi de vardır (Bkz, Şekil 11 ve SEB, 2018: Madde 1-17).

Sincan Bölgesel Eğitim Departmanı merkezi yönetimin etkisiyle azınlıkların eğitiminde toplumsal taleplere dikkat etmiyor, baskıcı, yok sayıcı ve Çinceyi yaygınlaştırıcı politikalar izliyor (Bkz. Tablo 11)

Çince başlangıçta ileri sınıflarda bir ders olurken, günümüzde ilkökul birinci sınıftan itibaren bir ders olarak programa eklenmiştir. Devletin siyasi ideolojisi ve sosyalist eğitimin program yapısı gereği “birlikte çalışma” dersi bölge farkı gözetilmeksizin birinci sınıflardan itibaren tüm okullarda haftalık 1'er saat, ortaokulda 2 saat, lisede ise üç yıllık toplam 184 saat siyaset dersi uygulanmaktadır (Bkz. Tablo 13-15).

Sincan bölgesinde etnik niteliklere göre eğitim verilmesi gerektiği, anadili yaygınlaştırma, ders kitabı, program ve eğitimin anadilinde yapılmasıyla ilgili resmi makamların uygulama kararları olsa da, uygulamada anadili pasifleştirilmeye, etnik özellikler programlarda göz ardı edilmekte, eksik ve siyasi sebeplerden dolayı yanlış içeriklerle sunulmaktadır (Bkz. Tablo 16).

Sincan'daki eğitim kurumlarındaki öğrenme ortamları özellikle Uygurların öğretmen-öğrenci ve Çinli öğrencilerle arkadaşlık ilişkileri genelde olumsuz gelişmekte. Okul ortamı, okul kültürü ve sınıf içindeki öğrenci kıyafet ve davranışları genelde okul idaresi, öğretmen ve Çinli öğrencilerin kötü muameleleri yüzünden baskıcı, fırsat eşitliğinden ve öğrenciye görelilik ilkelerinden uzak yapıya sahip (Bkz. Tablo 17).

Sincanlı öğretmenler nitelik bakımından sorun yaşamaktadırlar. SEB'in bu sorunları gidermeye yönelik çalışmaları ise öğretmenlerde olması gereken ihtiyaç analizine göre yapılmadığı düşüncesiyle genelde olumlu karşılanmamaktadır. Bu nedenle Sincan'da öğretmen sayıları diğer bölgelere göre daha düşüktür (Bkz. Tablo 18-19).

Öğretmenlerin çoğunluğu genel formasyon ve pedagojik yeterliliklerden yoksun ve Çinli oldukları için öğrencilere kötü muamele uygulamakta, öğrencileri eğitime karşı motive etme ve rehberlik konusunda isteksiz, bazen de olumsuz davranışlar sergilemektedir (Bkz. Tablo 20).

Azınlıklar maruz kaldıkları sosyal ve psikolojik baskılar nedeniyle 9 yıllık zorunlu eğitimden sonra, özellikle liseye geçişlerde okul terkleri artmaktadır. Uygurların çoğu köylerde yaşadıkları ve geçim sorunlarıyla uğraştıkları için lise çağına gelen öğrencilerin büyük bir bölümü (%52) eğitimden uzaklaşmaktadır (Bkz. Tablo 21-22, 24).

Sincan Uygurları en çok ilkokul mezunu olarak iş bulabilirken, Han ırkından olanlar genelde lise ve üniversite mezunu olarak iş bulabilmektedir (Bkz. Tablo 23).

Sincan bölgesinde yüksek öğrenimli öğrenci sayısı diğer bölgelere nazaran çok düşüktür (Bkz. Tablo 27).

Sincanlı Uygur öğrenciler Çinli akranlarından geri kalmamak için daha fazla çaba sarf etmelerine rağmen Çince öğrenmek için iki yıl kaybetmekte, eğitim sürecinde de dil sorunu nedeniyle, öğretmen ve arkadaş çevrelerinin kötü muamelesi yüzünden eğitimlerini yarıda bırakıp ya iş hayatına atılıyorlar ya da yurt dışında eğitim imkanı arıyorlar (Bkz. Tablo 29).

Tüm bu ara sonuçlardan hareketle şu nihai sonuçlar elde edilmiştir:

- Sincan'da uygulanan eğitim sistemi Çin Halk Cumhuriyeti'nin yönetim biçimi gereği merkezi ve sosyalist eğitim sistemidir.
- Sincan'da Uygurlar ve diğer azınlıklar anayasaya göre ana dillerinde eğitim alma haklarına sahipler.
- Sincan Bölgesel Eğitim Birimi merkezi yönetimin plan ve programlarını yerel talep ve ihtiyaçlara göre belirleyebilmekte, anadilde plan, program, ders kitabı ve materyal hazırlayabilmektedir.
- Sincan eğitim kurumlarında ilk sınıflardan itibaren politik, iş eğitimi, anadilde eğitim ve Çince öğretilmektedir.
- Yetişmiş öğretmen, eğitimci ve alt yapı eksikliği nedeniyle eğitim kademelerinde çoğu kez Çinli öğretmenler, yöneticiler çalışmakta, program, ders kitabı ve materyaller Çince hazırlanmaktadır.
- Okul içi ve öğrenme ortamlarında öğretmen, idareci ve Çinli öğrencilerin azınlık öğrencilere karşı istenmeyen kötü davranışları yoğun olarak yaşanmaktadır.
- Sincan'da çeşitli bölgesel sebepler ve siyasi uygulamalar nedeniyle öğretmenler pedagojik nitelik ve nicelik sorunu yaşamaktadırlar.
- Sincan'daki Uygur ve azınlık öğrencilerin Çin ırkından olan öğrencilere göre ilkokuldan üniversiteye kadar her kademedede daha fazla oranda eğitimden ayrılma yaşanmaktadır.
- Sincan'daki siyasal yapının azınlıklara ve Uygurlara karşı uyguladıkları politika nedeniyle okul terkleri, farklı ilde ya da ülkede okuma eğilimi artmaktadır.
- Sincanlı azınlık öğrencileri gelecek kaygısı nedeniyle eğitim tercihlerinde Çinceyi ve Çin okullarını tercih etmektedir.
- Sincan'ın eğitim yapısında yaşanan baskıcı ve toplumsal ihtiyaçlardan uzak merkezîyetçi yapının hakim olması nedeniyle bölgenin etnik yapı ihtiyaçlarını karşılayacak okul, kitap, materyal, öğretmen ve program alanında iyileştirici çalışmalar yapılamamaktadır.
- Uygurlarına yönelik eğitim ve anadili politikaları sosyalist sistemin başlangıcında kardeşlik, eşitlik ve adalet anlayışıyla olumlu, ilerleyen

tarihlerde ise agresif ve yok sayıcı nitelik kazanmış fakat son yıllarda bu tür sorunların telafisi için projeler geliştirilmeye çalışılmaktadır.

5.3.ÖNERİLER

Yapılan araştırmada elde edilen bulguların yorumlanmasıyla elde edilen sonuçlara göre araştırmacı ve uygulamacılara aşağıdaki öneriler yapılabilir:

Araştırmacılar için;

- Sincan Özerk Bölge’de eğitimde özelleştirme çalışmalarının pedagojik temelleri araştırılabilir,
- Sincan’da görev yapan öğretmenlerin nitelik sorunlarını doğuran nedenler farklı değişkenler açısından analiz edilebilir,
- Sincan’daki azınlıkların okul terklerinin çeşitli değişkenler bakımından değişip değişmediği analiz edilebilir;
- Sincan’da okul terkini doğuran sebepler ve bu sebeplerin doğuş süreciyle ilgili derinlemesine analiz yapılabilir;
- Sincan’daki okul terk sebepleri farklı eyaletlerdeki okul terk sebepleriyle karşılaştırmalı analiz edilebilir;
- Sincan’daki azınlıklardan Çince eğitim alan ile anadilde eğitim alanların iş profilleri karşılaştırmalı araştırılabilir,
- Sincan’da azınlıklara yönelik eğitimin iyileştirilmesiyle ilgili yapılan faaliyetlere karşı öğretmen, öğrenci ve velilerin tutumları karşılaştırmalı olarak analiz edilebilir;
- Azınlık okullarında okuyan öğrencilerin eğitim sürecinde öğretmen veya eğitim personeli tarafından ne gibi istenmeyen muamelelere maruz kaldıkları fark değişkenler bakımından araştırılmalı;
- Sincan’da azınlıklara yönelik eğitimde uygulanan “azınlık kotası” uygulamasının eğitimde ne kadar faydalı olduğuyla ilgili öğrenci görüşleri belirlenebilir;
- Sincanlı olup da yurt dışında eğitim gören öğrencilerin eğitim sorunları farklı değişkenler bakımından analiz edilebilir;

- Sincanlı olup da yurt dışında eğitim görenlerin Sincan'daki eğitimin iyileştirilmesiyle ilgili görüşleri analiz edilebilir;
- Sincanlı olup da yurt dışında eğitim alanların Sincan'ın eğitimine yönelik görüşleri daha geniş bir örneklem kümesiyle tekrarlanabilir;

Uygulamacılar için;

- Azınlık kotası uygulamasının anadili Çince olan diğer öğrenciler için bir dezavantaja dönüşmemesi için gerekli önlemler alınmalı;
- Anadilini eğitimin dili olarak yaygınlaştırıcı ve değerini yüceltici sosyal faaliyetler düzenlenebilir;
- Öğretmen eğitimlerinde hizmetiçi eğitim ihtiyacının belirlenmesi sürekli hale getirilebilir;
- Sincan'daki okullara verilen kamusal finans desteği artırılmalı;
- Sincan'daki öğretmenlerin nitelikleri kalıcı olarak giderilmeli;
- Azınlıkların eğitim gördükleri okulların kültür, fizik yapı ve programlarının niteliği artırılmalı;
- Ders kitabı ve eğitim programlarında yerel değerler ve kültürel öğeler yer almalı;
- Azınlık okullarında okuyan öğrencilerin eğitim sürecinde öğretmen veya eğitim personeli tarafından istenmeyen muamelelerin önü alınmalı;
- Anadilinin prestijini artırıcı sosyal, kültürel ve pedagojik etkinlikler projelendirilmeli;
- Anadilde özgün ders kitabı yazılması teşvik edilmeli.

KAYNAKLAR

- Abdurahim, H. (2016). Kaşgar'daki Çift Dilli Eğitim Sistemi İle Konya Bozkır Yabancı Dil Eğitim Sistemi Arasındaki Karşılaştırmalar. *Uluslararası Sempozyum: Geçmişten Günümüze Bozkır*, Konya, 1033-1044
- Abulaiti, S. (2009). *Çin'de Azınlıklar ve Azınlık Eğitimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ahn, B. (1975). The Political Economy of the People's Commune in China: Changes and Continuities. *The Journal of Asian Studies*, 34(3), 631-658
- Akgündüz, H. (1998). *Tarihi Gelişim İçinde Medreseler ve Üniversiteler (Başlangıçtan XV. Yüzyıla Kadar)*. Türk ve İngiliz Örnekleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme. Diyarbakır: Gençlik Copy Land
- Akgündüz, H. (2013). *Hurafe ve Gerçek İkileminde Eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Akgündüz, H. (2018). *Eğitime Etik, Kuramsal ve Tarihsel Yaklaşımlar Ders Notları*. İstanbul.
- Akgür, T. (2018). Çin'de Yakınçağ Eğitim Reformları: Eski Eğitim, Batı Eğitimi, Yeni Eğitim Kavramları, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(58), 518-523
- Aktoprak, E. (2003). *Doğu Asya'da Azınlık Sorunları: Çin ve Japonya*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., ve Oğuz, A. (2012). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim İnançları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 1-19.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Amanov, Ş. (2006). ABD'nin İnsan Hakları Politikası ve Çin: Doğu Türkistan Örneği. *Avrasya Dosyası: Türk Dünyası - Çin*, 12(1), 67-69.
- Anderson, E. (1995). Unschooling Undefined. 10 Şubat 2019 tarihinde <http://www.midnightbeach.com/hs/UnschoolingUndefined.html> adresinden alındı
- Arslanoğlu, G. (2012). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Nobel.

- Aslan, B. ve Topçu, İ. (2010). Politeknik Eğitimin Ortaya Çıkışı ve Uygulamaları, e-
Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(2), 17-34
- Avcı, İ. (2017). *Mançu Hanedanı Çin Klasik Memurluk Sınav Sistemi*. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 13-21.
- Aytaç, K. (1971). *Politeknik Eğitim Reformları (Teori ve Uygulamaları)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları: 205.
- Aytaç, K. (2006). *Çağdaş Eğitim Akımları (Yabancı Ülkelerde)*, Ankara: Mevsimsiz Yayınları
- Başaran, E. İ. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Biçen, N. (2018). *Göç, Uyum, Sorunlar Zeytinburnu'nda Yaşayan Doğu Türkistanlılar Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bilhan, S. (1988). Asya Eğitim Felsefesine Tarihsel Bir Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 77-112
- Binbasıoğlu, C. (1982). *Eğitim Düşüncesi Tarihi*. Ankara: Binbasıoğlu Yayınevi.
- Bukharin, N. and Preobrazensky, E. (1920). *The ABC of Communism*. 20 Mart 2019 tarihinde [http://marxists.org /archive/ bukharin/works/1920/abc/index.htm](http://marxists.org/archive/bukharin/works/1920/abc/index.htm) adresinden alındı.
- Bülbül T., Çuhadır C. ve Ilgaz G. (2013). Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları ile Öz Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(1), 50-65.
- Büyükdüvenci, S. (2001). *Varoluşçuluk ve Eğitim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cao H. (2004). Xin Jiang Gao Xiao Zhao Sheng Duı Shao Shu Min Zu Kao Sheng Shi Shi You Hui Zheng Ze Ping Shu. *Xin Jiang Shi Fan Da Xue Xue Bao: Zhe Xue She Hui Ke Xue Ban*, 25(4), 43.
- Cao, H. (2008). Urban-rural Income Disparity and Urbanization: What is the Role of Spatial Distribution of Ethnic Groups? A Case Study of Xinjiang Uygur Autonomous Region in, 03 Nisan 2019 tarihinde <http://www.chinaeam.uottawa.ca/eng/Cao2010-A-RegionalStudies-Xinjiang.pdf> adresinden alındı.

- Cao, H. (2008). *Urban-rural Income Disparity and Urbanization: What is the Role of Spatial Distribution of Ethnic Groups? A Case Study of Xinjiang Uygur Autonomous Region* in, 20 Şubat 2019 tarihinde
<http://www.chinaeam.uottawa.ca/eng/Cao2010-A-RegionalStudies-Xinjiang.pdf>
adresinden alındı.
- Castets, R. (2006). The Uyghurs in Xinjiang – The Malaise Grows, *China perspectives*,49, 1-21, 16 Ocak 2019 tarihinde
<http://journals.openedition.org/chinaperspectives/648> adresinden alındı.
- Center on International Education Benchmarking. (Tarih yok). *Shanghai-China*. Nisan 30, 2013 tarihinde Center on International Education. 25 Mart 2019 tarihinde Benchmarking:<http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/shanghai-china/shanghai-china-nstructional-systems/> adresinden alındı
- Cevizci, A. (2012). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say.
- China Statistics Press. (2017a). *Basic Statistics on Educational Funds (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2123.jpg> adresinden alındı.
- China Statistics Press. (2017b). *Student-Teacher Ratio by Level of Regular Schools (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2121.jpg> adresinden alındı.
- China Statistics Press. (2017c). *Statistics Teachers on Regular Primary Schools by Region (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2119.jpg> adresinden alındı.
- China Statistics Press. (2017d). *Statistics on Regular Primary Schools by Region (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2119.jpg> adresinden alındı.
- China Statistics Press. (2017e). *Statistics on Regular Junior Secondary Schools by Region*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2118.jpg> adresinden alındı
- China Statistics Press. (2017f). *Statistics on Regular Senior Secondary Schools by Region (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde
<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2116.jpg> adresinden alındı

- China Statistics Press. (2017g). *Number of Regular Students Enrolled in Normal and Short-cycle Courses in Regular Higher Education by Region (2017)*. 05 Mayıs 2019 tarihinde <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/html/EN2114.jpg> adresinden alındı.
- Cramer, F.J. and Browne, J.S. (1974). *Çağdaş Eğitim: Milli Eğitim Sistemleri Üzerine Mukayeseli Bir İnceleme* (Çev.: Ferhan Oğuzkan) İstanbul: MEB Basımevi.
- Çiğdem, A. (2006). *Aydınlanma Düşüncesi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çin Halk Cumhuriyeti Millî Otonomiye Kanunu. (2001). *Çift Dilli Eğitim*, sayfa 35-36, Pekin:Milletler Neşriyatı
- Dağcı, K. ve Keskin, M. (2013). Çin'in Doğu Türkistan Politikası ve Azınlık Hakları Bağlamında Hak İhlalleri. *Bariş Araştırmaları ve Çatışma Çözümleri Dergisi*, 1(2), 11-29.
- Dauliatova, Ş. (2007). *Çin'in Doğu Türkistan Politikası*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, Ö. (2000). *Bilim Felsefesi*, Ankara: Vadi Yayınları
- Demirtaş, H. (2002). Eğitimde Alternatif Paradigmalar. Erdal Toprakçı (Ed.), *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Denktaş, C. (2016). *Sosyalizmde Eğitim: Küba*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Dewey, J. (1987). *Özgürlük ve Kültür*. (Çev.: V. Günyol). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dong, D. (2012). Türkiye'de Çin Kültür Yılı Çin Eğitim Sistemi. *Eleştirel Pedagoji*, 5(7). 47-51.
- Donnelly, J. (2006). *International Human Rights (Dilemmas in World Politics Series)*, 2nd Edition, Boulder, Westview Press, 1998, s. 117; (Aktaran: Şatlık Amano, ABD'nin İnsan Hakları Politikası ve Çin: Doğu Türkistan Örneği. *Avrasya Dosyası: Türk Dünyası - Çin*, 12, 1
- Drucker, P. (1994). *Kapitalist Ötesi Toplum*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi
- Dündar, S. (2007). *Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dünya Bankası. (2018). *The World Bank In China: Overview*. 14 Şubat 2019 tarihine <http://www.worldbank.org/en/country/china/overview> adresinden alındı.
- Dwyer, A. M. (2005). *The Xinjiang Conflict: Uyghur Identity, language Policy, and Political Discourse*, Washington, D.C.: East-West Center

- Emet, E. (2015). *Doğu Türkistan'da Çift Dilli Eğitim*, Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, 537-548. 05 Mart 2019 tarihinde <http://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/EMET-Erkin-DOĞU-TÜRKİSTAN'DA-ÇİFT-DİLL-EĞİTİM.pdf> adresinden alındı
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi). (2018). *BBC Türkçe: 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Başladı, Türkiye OECD Sıralamasında Nerede?* 10 Ocak 2019 tarihinde <http://www.eğitimreformugirisimi.org/bbc-turkce-2018-2019-eğitim-ogretim-yili-basladi-turkiye-oecd-siralamasinda-nerede/> adresinden alındı.
- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Ergün, M. (2011). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem.
- Erkılıç, T.A. (2013). Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-19.
- Feilong, H. (2019). 新疆教育厅：坚定坚决推进教育法治化 (Sincan Eğitim Departmanı: *Eğitimde Hukukun Üstünlüğünü Kararlı ve Kararlı Bir Şekilde Tanıtın*) 2019-01-03, Sincan Uygur Özerk Bölgesi Eğitim Bölümü
- Forbes, S.H. (2003). *Holistic Education An Analysis of Its Ideas and Nature*. Brandon, USA: Educational Renewal,
- Freire, P. (2003). *Ezilenlerin Pedagojisi* (Çev.: D. Hattatoglu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gabriel, S. J. (2006). *Chinese Capitalism and the Modernist Vision*, London & New York: Routledge.
- Gökten, K. (2009). *Çin Ekonomisi'nde Dönüşüm Ve Kapitalist Dünya Sistemine Eklemlenme Süreci (1978-....)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Göncü, A. (2016). *Çin'in Eğitim Sistemi Üzerine*. 20 Aralık 2018 tarihinde <http://www.cinhh.com/cinineğitim-sistemi-uzerine/> adresinden alındı.
- Gutok, G.L. (2001). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev.: N. Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hançerlioğlu, O. (1993). *Düşünce Tarihi*. (5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hashmath, R. (2019). What Explains The Rise Of Majority – Minority Tensions And Conflict in Xinjiang? *Central Asian Survey*, 38(1), 46–60
- Hesapçioğlu M. ve Akbağ, M. (1996). Eğitimde Özgürlükçü Paradigma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(8), 1-13.

- Hesapçioğlu, M. (2001). Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları. O. Oguz, A. Oktay, H. Ayhan (Ed.), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, İstanbul: Serdar Yayıncılık
- Hesapçioğlu, M. (2006). Alternatif Eğitim: Kuramsal Temeller, Eğitim Akımları, Uygulama. *Eğitim Zil ve Tenefüs Dergisi*. 6, 32-33.
- Hesapçioğlu, M. ve Akdağ, B. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Illich, D.I. (2002). *Okulsuz Toplum* (Çev.: M. Özay). İstanbul: Benseño Yayınları.
- Ingvar, J. (1980), *Chinese Educational Policy*, Atlantic Highlands U.S.A 10 Aralık 2018 tarihinde <http://site.ebrary.com/lib/fatih/Top?channelName=fatih&cpage=1&f00=text&frm=smp.x&hitsPerPage=10&id=10.178.061&layout=document&p00=chinese+basic+education+&sortBy=score&sortOrder=desc> adresinden alındı.
- Işık, S. (2018). Çin Yazısı ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin Dil Politikası. *International Journal of Humanities and Education*, 4(8), 272-280
- İnal, K. (2008). *Eğitim ve İdeoloji*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Jiapaer, D. (2010). *Çin Şinjiang Uygur Özerk Bölgesindeki İlk Orta ve Lise Öğretmenlerine Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kafadar, O. (1997). *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kanad, H.F. (1963). *Pedagoji Tarihi I*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Karaca, K. (2007). Türkiye-Çin Halk Cumhuriyeti İlişkilerinde Doğu Türkistan Sorunu. *Akademik Bakış*, 1(1), 219-245
- Karasoy, M. (2018). *Teorik ve Pratik Yönleri İle Almanya'da Nasyonal Sosyalist Eğitim Politikalarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Y. K. (1987). "İsmail Hakkı Tonguç" Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları. 513-519.
- Keller, W. (2003). *İnsan Doğası*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Keskin, M. (2013). *Çin'de Etnik Azınlıklar ve Doğu Türkistan Sorunu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova

- Kong, L. (2007). 现代新儒家与新道家 *Modern Yeni Konfüçyanizm ve Yeni Taoizm*.
江西省高校人文社会科学重点研究基地南昌大学江右哲学研究中心
Jiangxi Sheng Gaoxiao Renwen Shehui Kexue Zhongdian Yanjiu Jidi
Nanchang Daxue Jiang You Zhexue Yanjiu Zhongxin
- Korolyov, F (1989). *Lenin ve Eğitim*. İstanbul: Sorun Yayınları.
- Küken, G. (2001). *Ortaçagda Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Lenin, V.İ. (1977). *Eğitim Politikası ve Pedagoji Üzerine*. (1. Baskı), İstanbul:
Konuk yayınları.
- Lin, S.C. (2004). *Min Zu Jiao Yu Xin Lun*, Pekin: Mın Zu Chu Ban She.
- Luo, J.H. (2007). Duo Yuan Wen Hua Jiao Yu Yu Ne İdi Xinjiang Gao Zhong Ban
Xue Sheng De Wen Hua Shi Ying. *He Chi Xue Yuan Xue Bao*, c. 27, s. 3,
(Haziran 2007): 113.
- Lyotard, J.F. (1997). *Postmodern Durum: Bilgi Üzerine Bir Rapor*. (Çev.: A.
Çiğdem), Ankara: Vadi Yayınları.
- MEB. *Çin Halk Cumhuriyeti*, Ankara: MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel
Müdürlüğü 15 Mart 2019 tarihinde <http://urn.meb.gov.tr/ulkelerpdf/CIN.pdf>
adresinden alındı
- Meisner, M.(1986). *Mao's China and After*. New York: Free Pressç
- Mendel, G. (1992). *Son Sömürge Çocuk*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Miller, R. (2006). Alternatif Eğitim Tarihi. *Eğitim Zil ve Tenefüs Dergisi*, 4-5, 27-31.
- Min, H. (2004). Non-government/private Education in China. *UK Department of
International Development (DFID) and the World Bank (WBG) Study*. 10
Aralık 2019 tarihinde
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-
1126210664195/1636971-1126210694253/Non_Govt_Private.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1126210664195/1636971-1126210694253/Non_Govt_Private.pdf) adresinden
alındı.
- Mingyuan, G., Xiaofeng, J. and Ruifan, Z. (1988). *Jiao Yu Da Ci Dian - Min Zu
Juan*.Shang Hai: Shang Hai Jiao Yu Chu Ban She.
- MOE (Ministry of Education of The Peoples's Republic of China).*Ministers of
Education of China*. 10 Ocak 2019
tarihinde http://en.moe.gov.cn/about_MOE/ministers/ adresinden alındı
- MOE. (1995). *Education Law of the People's Republic of China*. 14 Aralık 2018
tarihinde

- http://en.moe.gov.cn/Resources/Laws_and_Policies/201506/t20150626_191385.html adresinden alındı.
- MOE. (2006). *Compulsory Education Law of the People's Republic of China*. 14 Aralık 2018 tarihinde http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/201506/t20150626_191391.html adresinden alındı.
- MOE. (2018a). *Düzeye Göre Çin Örgün Eğitim Öğrenci Sayısı*. 03 Mayıs 2019 tarihinde http://en.moe.gov.cn/Resources/Statistics/edu_stat2017/national/201808/t20180808_344698.html adresinden alındı.
- MOE. (2018b). *Okul, Eğitim Personeli ve Tam Zamanlı Öğretmen Sayıları*. 03 Mayıs 2019 tarihinde http://en.moe.gov.cn/Resources/Statistics/edu_stat2017/national/201808/t20180808_344699.html adresinden alındı.
- Musa, M. (2012). *Türkiye ve Çin'deki İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- NCEE (National Bureau of Statistics). (2014). *China Statistical Yearbook*. 10 Nisan 2019 tarihinde www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2014/indexeh.htm adresinden alındı.
- NCEE. (2018). *Shanghai-China: Teacher and Principal Quality*. 14 Kasım 2018 tarihinde <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/shanghai-china/shanghai-china-teacher-and-principal-quality/> adresinden alındı.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I-II*. Cilt (5. Baskı). İstanbul: Yayın Odası.
- OECD (2016). *Education in China: A Snapshot*. 20 Aralık 2018 tarihinde <https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf> adresinden alındı
- OECD. (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. PISA, Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Education at a Glance Database*. 15 Nisan 2019 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-36-en> adresinden alındı.

- Owen, R. (1995). *Yeni Toplum Görüşü*. (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özfirat, A. ve İ. Topcu. (2010). Köy Enstitülerinin Kuruluşunda Ülkü Dergisinin Yeri ve Önemi. *Kuruluşunun 70. Yılında Bir Toplumsal Değişim Projesi Olarak Köy Enstitüleri Sempozyumu*, 14-17 Nisan, Kastamonu: Yazılı Bildiri, s.377-399.
- Peters, M. (2001). Humanism, Derida And The New Humanities. G. Biesta & D. Eggea-Kuhne (Eds.), *Derida & Education*. US: Routledge Published.
- Platon. (2006). *Devlet*. (Çev. S. Eyüboğlu, -M.A. Cimgöz.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (Çev.: K. İnal). Ankara: İmge Kitabevi.
- Qin, S. (1997). *Zhong Guo*. Pekin: Xin xing chu ban she,
- Rousseau, J.J. (2005). *Toplum Sözleşmesi*. (Çev.: T. Ilgaz). Ankara: Paragraf Yayınevi.
- Sayın, Y. ve Koçak, G. (2017). Müslüman Dünyanın Bir Sorun Alanı Olarak Doğu Türkistan Meselesi ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin İzlediği Politikalar. *Journal of Ottoman Civilization Studies*, 3(4), 10–24
- Schwarz, H.G. (1984). *The Minorities of Northern China a Survey*. Washington: Western Washington University, Bellingham.
- SEB (Sincan Uygur Özerk Bölge Eğitim Bölümü). (2018). *Özerk Bölge Eğitim Bölümü'nün Temel Görevleri*. 04 Mayıs 2019 tarihinde <http://www.xjedu.gov.cn/xjjyt/xxgk/wtgk/index.htm> adresinden alındı
- SEB. *Sincan Uygur Özerk Bölge Eğitim Bölümü Örgüt Şeması*. 04 Mayıs 2019 tarihinde <http://www.xjedu.gov.cn/xjjyt/xxgk/wtld/index.htm> adresinden alındı
- Sezgin, M.F. (2008). *Türk ve Çin Eğitim ve Öğretim Sistemleri Üzerine Bir Karşılaştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Skatkin, M. and G. Cov'yanov. (1994). Nadezhda Krupskaya. *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*. 24 (1), 49–60
- Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spring, J. (1997). *Özgür Eğitim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Szaniawski, I. (1980). *Okulun Toplumsal İşlevi: Politeknik Eğitimin Temelleri*. (Çev.: T. Yılmaz). Ankara: Onur Yayınları.
- T.C. Dışişleri Bakanlığı. (Tarihsiz). *Çin Halk Cumhuriyeti Siyasi Görünümü*. 22 Nisan 2019 tarihinde <http://www.mfa.gov.tr/cin-halk-cumhuriyeti-siyasi-gorunumu.tr.mfa> adresinden alındı.
- Tarısevdi, F. ve Kırıl, B . (2018). Çin ve Türk Eğitim Sisteminin Karşılaştırılması. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 223-240, 10 Mart 2019 tarihinde <http://dergipark.org.tr/cybd/issue/41877/495261> adresinden alındı
- Teng, X. (2002). *20 Shi Ji Zhong Guo Shao Shu Min Zu Yu Jiao Yu*, Pekin: Min Zu Chu Ban She.
- Terzi, A.R. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Detay.
- Toffler, A. (1993). *Dünyayı Nasıl Bir Gelecek Bekliyor*. İstanbul: İz Yayınları.
- Toprakçı, E. (Ed.). (2002). *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ütopya.
- Tuğ, K. (2013). XVII-XVIII. Yüzyıllarda Doğu Türkistan'da Eğitim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 298-307
- Türkoğlu, A. (1997). *Eğitim Birimine Giriş*. Ankara: Memleket.
- Üstüner, M. (2002). Eğitimin Felsefî Temelleri. E. Toprakçı (Ed.), *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Wang, X. (2000). *近代新学 – 中国传统学术文化的嬗变与重构 Modern Dönem Yeni Öğrenme - Çin Geleneksel Akademik Kültürünün Evrimi ve Yeniden İnşası*. 商务印书馆 Shangwu Yinshuguan.
- Wang, X. (2003). *关于晚清的'新学'与'旧学'* *Geç Qing Hanedanı Dönemi Yeni Eğitimi ve Eski Eğitimi Hakkında*.南开大学中国社会史研究中心 Nankai Daxue Zhongguo Shehui Shi Yanjiu Zhongxin.
- Xu, ke feng. (2007). *Wo Guo Min Zu Jiao Yu Zheng Ce Ji Ben Li Lun Yan Jiu Shu Ping*, *Min Zu Jiao Yu Yan Jiu*, 18, 5.
- Yang, J. (2006). *Xi Bei Shao Shu Min Zu Di Qu Ji Chu Jiao Yu Jun Heng Fa Zhan Yan Jiu*, Pekin: Min Zu Chu Ban She.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık Dokuzuncu Baskı.


Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.





EKLER

Ek.1. Etik Kurul İzni

Tarih ve Sayı: 19/11/2018-361402


* B E N U E 4 A V R *

**T.C.**
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Başkanlığı 

Sayı :35980450-663.05-
Konu :Emel VARICI

Sayın Emel VARICI

İlgi :26/10/2018 tarihli, 99835 sayılı yazı

Sorumlu araştırmacığımı üstlendiğiniz 2018/195 dosya numaralı "Sincan Özerk Bölgesinin Güncel Eğitim Profiline İlişkin Bir Araştırma" başlıklı çalışma Kurulumuzun 05.11.2018 tarih 10 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.


e-İmzalı
Prof. Dr. N. Tolga SARUÇ
Başkan

EK :
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

16/11/2018 B.İgl. : S.ARIK

Doğrulamak için:<http://194.27.128.66/en/iston.Sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BENU4AVR>
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Söyleşme ARİK. Tel:0212 34452

Istanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü
34452 Beyazıt/Fatih-İstanbul
Tel : 0212 440 20 89 Faks : 0212 440 20 88
e-posta : sosyalbilimleretikkurul@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI



İlgili makama,

I.Ü. Cerrahpaşa Lisans Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi **Emel VARICI** "Sincan Özerk Bölgesinin Güncel Eğitim Profiline İlişkin Bir Araştırma" başlıklı, 2018/195 dosya numaralı 26.10.2018 tarih ve 99835 sayılı başvurusu ile I.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurmuştur. 05.11.2018 tarihinde gerçekleştirilen inceleme sonucunda, adı geçen çalışmada etik açıdan bir sorun olmadığına oybirliği ile karar verilmiştir. Gereğini bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Unvanı / Adı / Soyadı	Kurumu	Araştırma ile ilgili	Karar	İmza
Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ (Başkan)	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input checked="" type="checkbox"/> M.Katılmadık	
Doç. Dr. Çiğdem Bürke TUNALI (Başkan Yardımcısı)	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	B. Tunali
Prof. Dr. Aydin TOPALOĞLU	İlahiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	AT
Prof. Dr. Yasemin IŞIKTAÇ	Hukuk Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	Y. Işıktaç
Prof. Dr. Saad GEZGİN	İletişim Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input checked="" type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	
Prof. Dr. Selahattin KARABINAR	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	S. Karabınar
Prof. Dr. Seyhan NİŞEL	İşletme Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	S. Nişel
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	M. Sayar
Prof. Dr. Selin YAZICI	Siyasal Bilimler Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	S. Yazıcı
Doç. Dr. Hatice Özlem SERTEL BERK	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	H. Sertel Berk
Prof. Dr. Rasim İker GÖKBULUT	Ulaştırma ve Lojistik Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	R. Gökbulut
Doç. Dr. Hüsnü ZÜLFİKAR	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	H. Zulfikar
Doç. Dr. Emre KABAKCI	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadık <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadık	E. Kabakci

Ek.2. Görüşme Formu

SİNCAN ÖZERK BÖLGESİNİN GÜNCEL EĞİTİM PROFİLİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

1.Sunum

Değerli Katılımcı,

Sizin yapacağınız değerlendirme, eğitim ve öğretim hizmetinin kalitesini artırmada önemli katkılar sağlayacaktır. Bu görüşmenin amacı, Sincan Özerk Bölgesinin Güncel Eğitim Profilini fotoğraflamak için farklı bileşenler itibariyle izlenimlerinizin belirlenmesidir. Bunun için değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız.

Bu görüşmede elde edilen veriler sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır ve hiç bir kurum-şahıs ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca, isim belirtmeyeceğiniz için anonim olacaktır.

Görüşme iki bölümden oluşmaktadır; Birinci bölümde sizlerle ilgili bilgiler yer almakta, İkinci bölümde ise açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Görüşmenin Tarihi/Saati/Yeri:.....

.....

Görüşmeyi Yapan: Emel VARICI

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

11.Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet : A. Kadın () B. Erkek ()
2. Eğitim Durumu: A. Lisans () B. Lisansüstü ()
3. Kıdem : A. 10-20 Yıl () B. 21 Yıl ve Üzeri ()
4. Branş :

111.Görüşme İçeriği

1. Özerk Bölgesinin Güncel Eğitim Profili hakkındaki izlenimleriniz nelerdir?

- tarihsel-kuramsal temelleri ve amaçları
- akademik yapısı
- programı
- öğrenci profili
- öğretmen profili
- öğrenme çevresi
- idari yapısı, yönetimi ve finansmanı

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı:Emel VARICI

E-posta:emelkeskin_46@hotmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Yüksek Lisans: 2014-2019 İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim

Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Lisans: 2008-2012Fatih Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Çin

Dili ve Edebiyatı

Lise: 2006-2010Isparta Gazi Anadolu Lisesi