

# “HAYAT BİLGİSİ” VE “HALK KÜLTÜRÜ” DERSLERİ ÜZERİNDEN KÜLTÜR KORUMA YAKLAŞIMLARININ KARŞILAŞTIRMALI DEĞERLENDİRMESİ

## Comparative Assessment of “Social Studies” and “Folk Culture” Courses in Terms of Approaches to Safeguarding of Culture

Ahmet Erman ARAL\*

ÖZ

Toplumsal, siyasi ve ekonomik şartlar ölçüsünde sürekli değişen kültürler ve bunun yanında sorunlar karşısında kültürün biçimlendirdiği yaklaşım ve uygulamalar doğal akışa uygun olarak değişmekte veya türlü müdahalelerle bozulmaktadır. Bu açıdan, kültürel kimlik ve aidiyet konusunda en az somut kültürel miras kadar önemli olan somut olmayan kültürel mirasın örgün eğitim süreçlerinde nasıl, ne kadar ve hangi şartlar altında yer aldığına tespiti ve yorumlanmasının kültür koruma yaklaşımları açısından önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’de erken Cumhuriyet dönemi eğitim politikası ile 21. yüzyıldaki eğitim politikaları kültür koruma yaklaşımları merkezinde tanım, yaklaşım ve uygulamalar açısından karşılaştırmalı olarak incelenecektir. Mukayesenin somut bir düzlemde ilerleyebilmesi amacıyla, kültür koruma yaklaşımlarının temel eğilimlerindeki değişimleri daha iyi yansıtabileceği düşünülen erken dönemdeki *Hayat Bilgisi* dersi ile günümüzdeki *Halk Kültürü* dersi ele alınmıştır. Türkiye’de millî kimlik oluşturma faaliyetlerinin önemli bir kesitini oluşturan 1923-1938 yılları ile *Halk Kültürü* dersinin resmî eğitime dâhil edildiği 2006 sonrasındaki dönemin koşulları etrafında gelişen yönetsel yaklaşımlar, kültür koruma açısından sözü edilen derslerin müfredat ve kılavuzlara yansımaya biçimleri temelinde incelenmiştir. Bahsedilen yılların politik ve kültürel ortamı rehberliğinde talimatname, müfredat ve kılavuzların da değerlendirilmesi sonucunda, erken cumhuriyet dönemi miras koruma anlayışının aidiyet ve kimlik temelli, seçici ve merkezin egemenliğini üstten bir söylemle öne çıkaran tutumuna karşılık günümüzde uluslararası toplumla uzlaşma çerçevesinde ilerleyen, merkez tahakkümünü görece azaltan, yerelden gelen taleplerle karşı daha duyarlı ve sürdürülebilir bir koruma anlayışının hâkim olduğu görülmüştür.

### Anahtar Kelimeler

Koruma Yaklaşımları, Halk Kültürü Dersi, Hayat Bilgisi Dersi, Miras Eğitimi, Eğitim Politikaları.

### ABSTRACT

Constant change of cultures depending upon social, political and economic conditions and also approaches and practices that have been formed by culture in the face of problems change or degenerate by various interventions in the course of events. When viewed from this aspect, it is considered important to interpret and identify how, how much and under what circumstances intangible cultural heritage (ICH) take part in formal education with regard to safeguarding of culture by reason of the fact that ICH is just as essential as tangible cultural heritage on the subject of cultural identity and sense of belonging. This paper investigates educational policies of the early period of the Republic of Turkey and 21<sup>st</sup> century on the basis of approaches to safeguarding of culture in terms of identification, approaches and practices. With the intention of handling the comparison perceptibly, the course *Social Studies* of early period of the Republic of Turkey and the course *Folk Culture* of present day have been addressed with the thought that both of these courses might reflect the basic changes of tendencies in approaches to safeguarding of culture. Administrative approaches which developed around the years between 1923-1938 which could be regarded as an important period in terms of constructing a national identity in Turkey and following the year 2006 after which the course *Folk Culture* appeared in formal education have been investigated from the point of approaches to safeguarding of culture based upon the reflections of aforesaid courses in curricula. As a result of the assessment of regulations book, curricula and guide books in the light of mentioned years’ political and cultural environment, whereas the perception of safeguarding in early period of the Republic emphasizes an attitude which is based on the sense of belonging and identity, discriminative and highlights the dominance of the administrative center with a discourse from above, it has been observed in the present day that, the understanding of safeguarding is more sensitive to the demands of local population, sustainable and it progresses as part of international consensus minimalizing the dominance of the center relatively.

### Key Words

Approaches to Safeguarding, The Course “Folk Culture”, The Course “Social Studies”, Heritage Education, Education Policies.

\* Gazi Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Türk Halk Bilimi Bölümü Araştırma Görevlisi, Ankara/Türkiye, erman34@gmail.com

Somut olmayan kültürel miras veya diğer adıyla yaşayan miras, toplulukların kuşaklar arası aktarım yoluyla ayakta tuttuğu uygulama, ifade, bilgi, temsil ve becerileri ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Görece yeni olan bu adlandırmanın etrafını çevreleyen miras unsurlarının, bilhassa 21. yüzyılda ortaya çıkan küreselleşme süreci ve söylemleriyle yerel, bölgesel ve ulusal bağlamlarda geri plana itildiği ve Batı kaynaklı içerik ve icra ortamlarının köyden kente bütün kültürel yaratım ortamlarının içini boşaltarak onları değersizleştirdiği düşünülmektedir. Dolayısıyla uluslararası kamuoyu, farklılıkların ifade biçimlerini içinde barındıran yegâne unsur olan kültürün korunmasına yönelik önlemler almayı evrensel bir sorumluluk olarak görmeye başlamıştır. Kültür koruma yaklaşımları, içinde bulunulan asırda, sermaye sahibi egemenlerin yönettiği kültür endüstrisi politikalarının olumsuz sonuçlarını azaltmaya yönelik tedbirler alınması motivasyonu ile şekillenmektedir. Ancak özellikle ulus devletleri 20. yüzyılda kültür koruma çerçevesinde tedbirler almaya yönlendiren etkenler daha farklı gelişmiş ve koruma politikası, ulusal ve kültürel kimliğin inşasına odaklı süreçlerde ele alınmıştır.

Halkın kendi kültür çevresi ve ihtiyaçları ölçüsünde ortaya koyduğu bütün somut ve somut olmayan üretimleri kapsayan halk kültürü, birlikte yukarıda sözü edilen her iki asırda da amaçları farklı olmakla birlikte, karar mekanizmalarına etki eden güçlerin önemli referans kaynaklarından biri olarak görülmüştür. Bu çerçevede, ulusların kendi yaşam tecrübelerini yansıtan kültürel değerlerin korun-

ması, kayıt altına alınması, örgün ve yaygın eğitim süreçleriyle aktarılması, yaşatılması ve böylelikle kültürel çeşitliliğin uluslararası görünürlüğünün artmasına katkı sağlanması birçok devletin önceliği hâline gelmeye başlamıştır. Bu bağlamda, insanlığın önemli ifade biçimlerini ve kültürel kodlarını içinde barındıran somut olmayan kültürel miras konusundaki koruma yaklaşımlarının oldukça etkin olduğu bilinmektedir.

1972 tarihli *Doğal ve Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi* ile başlayan ve *Yazar Hakları Evrensel Sözleşmesi* (1973), *Geleneksel Kültür ve Folklorun Korunması Tavsiye Kararı* (1989), *Yaşayan İnsan Hazine Programı* (1994) ve *İnsanlığın Sözlü ve Somut Olmayan Başyapıtları İlan Programı* ile devam eden folklor merkezli koruma süreçlerinin, 2003 yılında *Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi* ve sonrasında 2005 senesinde *Kültürel İfadelerin Çeşitliliğinin Korunması ve Geliştirilmesi Sözleşmesi*'nin imzalanması ile olgunluk dönemine girdiği söylenebilir (Oğuz, 2009: 5).<sup>1</sup>

Halk kültürüne ait unsurların korunmasına farklı yönleriyle vurgu yapan bu sözleşme ve tavsiye kararları ile kültürün korunması ve yaşatılmasına ilişkin öngörü ve uygulamalarda örgün eğitim süreçlerinin altının çizildiği görülmektedir. Selcan Gürçayır Teke'ye göre, yeni küresel düzende modern insan kavramının tek-tipleştirici çıkarılara göre yeniden biçimlendirilmesi ve hâkim kültürlerin medya vasıtasıyla gündeme getirilerek hayatın merkezine alınması, geleneksel bilginin aktarımını kesintiye uğratmıştır. Aktarım süreçlerindeki sorunlara bil-

hassa resmî olmayan eğitim alanlarında rastlanması, bu işin resmî eğitim kurumları çatısı altında yapılmasını gündeme getirmiştir (2013: 33).

Bu çalışmada, erken Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları içinde kültürel koruma yaklaşımları ile *Halk Kültürü* dersinin resmî eğitime dâhil edildiği 2006 yılı sonrasındaki yaklaşımlar sözü edilen erken dönemin *Hayat Bilgisi* ve günümüzdeki *Halk Kültürü* dersleri örnek alınarak karşılaştırılacak ve bu dersler üzerinden kültür koruma yaklaşımlarının temel eğilimlerindeki dönemsel farklılıkların gösterilmesine çalışılacaktır. Adları geçen her iki ders de kültür koruma yaklaşımlarına ilişkin kesitler içermeleri bakımından koruma sürecinin bir parçası olmakla birlikte, dönemsel gereksinim ve farklılıkların kültürdeki yansımalarını barındıran bu derslerin hedeflerinin de hâliyle farklı olduğu değerlendirilmektedir. Yazıda incelenecek hususların daha belirgin biçimde ortaya konulması açısından, erken cumhuriyet döneminin kültür koruma konusuna kimlik ve aidiyet temelinde kurgusal ve üst bir dille yaklaştığı; diğer yandan ise günümüzdeki bakışın aidiyetle ilgilendiği kadar kültürü rızaya dayalı biçimde yaşatmaya, etkin bir korumayı mümkün kılan koşulları sürdürülebilir kılmaya ve sivil toplumun katılımına da özen gösterdiği söylenebilir. Bu doğrultuda, kültür koruma konusunda dönemin şartları çerçevesinde şekillenen yönetsel yaklaşımların, çalışmanın sınırları ölçüsünde nedenleriyle birlikte açıklanması ve özellikle resmî eğitimde halk kültürünün koruma bağlamında hangi boyutlarıyla ve nasıl öne çıktığının belirlenmesi hedeflenmektedir.

Çalışmanın bir bölümünün üzerinde şekilleneceği Türkiye Cumhuriyeti'nin 1923-1938 yılları arasındaki dönemi, hem millî kimliğin kurulmasındaki yoğun süreçleri içermesi hem de Atatürk'ün kültür politikalarında halk kültürüne sıklıkla vurgu yapılması nedeniyle tercih edilmiştir. Yazının karşılaştırma amacıyla üzerinde duracağı diğer dönemin 2006 yılından başlatılmasının sebebi ise söz konusu yıldan itibaren halk kültürünün resmî eğitime dâhil edilmesi ve bu dersin 21. yüzyılın kültür koruma yaklaşımlarına dair önemli ipuçlarını içermesiyle ilgilidir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin bağımsız bir devlet olarak 1923'te Atatürk'ün öncülüğünde kurulmasının ardından başlatılan ulusal kimliğin inşası çalışmalarında Türklüğe ve Türklük geçmişine ağırlık veren resmî söylemlere rastlanmaktadır. Bu noktada, millî devleti inşa süreçlerinde, Atatürk'ün millî geleneklere düşman olduğunu söylediği unsurlar karşısında halk kültürünü temel alması ve onun korunması gerektiğini ifade etmesinin, devlet-kültür ilişkisinin genç Cumhuriyetle birlikte yeniden tanımlanmış olması dolayısıyla önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu hususta devletin kültürel çalışmaları temellendirme başvurduğu noktalardan biri "köken arama", Selcan Gürçayır Teke'nin deyişiyle "tahayyül edilen geçmiş" in (2013: 38) izlerine karşılık gelen noktaları belirleme gayretleri olmuştur.

Asıl temeli kendi içinde aramak için yola koyulan Cumhuriyetin erken dönem eğitim politikası için halk bilimi çalışmaları önemli bir unsur olmuştur. İlgili dönemin kültür politikalarında yönlendirici rol oynamış Ziya Gökalp'a

göre millî kültürün “saklanmış” olduğu gizli köşelerden aydınların yardımıyla çıkartılması gerekmektedir (1980: 43). Atatürk’ün kültürel zemin olarak milletin seciyesini işaret etmesi, kültür araştırmalarında Türk milletinin geleneklerine ait özelliklere de dikkat edilmesi gerektiğini vurgulaması ve 1934 senesinde Karagöz hakkında görüşlerini açıklarken “Türk’ün canlı sinemasının sanatkârları bunlardır, onları koruyun” demesi (Nasrattınoğlu, 2000: 186-187) Cumhuriyetin temelleri atılırken, millî kültürü içinde barındırdığı belirtilen halk kültürüne atfedilen önemin koruma bağlamında vurgulanması açısından önemli görünmektedir. Ayrıca, 1920 senesinde gerçekleştirilen hükûmet programı görüşmelerinde, cami ve kütüphanelerden çalınarak “ecnebilerin” eline geçen millî eserlerin fazlalığından yakınılıp bunların “muhafaza edilmesi” önerilmiştir. Bunun yanında, sırasıyla 1930 ve 1932 tarihlerinde kurulmuş Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu, Selçuk Kantarcıoğlu’na göre, Türk tarihi ve dilinin “karanlıklar içinde unutulmuş derinliklerini ortaya koyma” motivasyonu ile kurulmuştur (1987: 141). Dolayısıyla, bu verilerden hareketle dönemin koruma anlayışının Avrupa’daki hâkim siyasi ve sosyal akımlarla benzer şekilde güçlü bir millî kimlik anlayışını temsil ettiği söylenebilir.

Atatürk’ün söyleminde somut şekilde görülebilen millî kimlik temelli halk kültürün önemine yönelik yaklaşımların devletin diğer önemli kademelerinde ve resmî hükûmet programlarında da karşılık bulunduğu görülmektedir. Kantarcıoğlu’nun aktardığına göre, Fethi Okyar başkanlı-

ğındaki hükûmetin 1923 senesindeki programında millî hars teşkilatına önem verilmek suretiyle terbiye ve talimin esasının millî harsa dayandırılacağı, millî eserlerin toplanması ve birleştirilmesine başlanarak millî müzelerin kurulacağı ifade edilmiş; 1937’de kurulan Celal Bayar liderliğindeki Hükûmet Programı’nda ise “millî kültür sisteminin inkişafına azami özen gösterileceği” vurgulanmıştır. Bu arada üzerinde dikkatle durulabilecek bir husus, Atatürk’ün kültürde insan ihtiyaçlarına cevap veren değerlerin “muhafazasını” millî varlığın yaşaması için şart koşmasıdır (Kantarcıoğlu, 1987: 144). Çünkü, bu görüşün dönemin kültür koruma anlayışı hakkında mühim bir ipucu taşıdığı değerlendirilmektedir. Modern kültür koruma yaklaşımlarının, toplumun ve çağdaş yaşamın onay ve kabulüne uygun olan kültür öğelerinin sürdürülmesine yaptığı vurgu (MEB, 2006: 34), bir bakıma, Atatürk’ün kültürde insan gereksinimlerine karşılık gelen değerlerin muhafaza edilmesi yönündeki görüşüyle benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda, 21. yüzyıl yaklaşımlarında olduğu gibi, Cumhuriyetin ilk yıllarında da toplum onayına odaklı miras koruma anlayışının uygulamaya pek yansıyamamış olsa da düşünce, tasarım olarak belirmiş olduğundan söz etmek mümkündür. Uluslararası uzlaşmaların altyapısını oluşturduğu 21. yüzyılın kültür koruma anlayışında merkezi bir konuma sahip olan “toplum onayı”na erken Cumhuriyet döneminde atıf yapılmış olması, döneme hâkim olan milliyetçi romantik ruh ve politik şartlar ile birlikte değerlendirildiğinde, 1920’li yılların çok ileri-

sindeki bir koruma anlayışının değerli bir ifadesi olarak okunabilir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin halk kültürüne ilişkin erken dönem çalışmalarına, Maarif Vekâleti ile birlikte devlet tarafından himaye edilen Türk Ocakları ve Halkevlerinin de birtakım katkılar sağladığı bilinmektedir. 1912'de kurulan Türk Ocaklarının 1926'da merkez teşkilatı ile taşradaki şubeler arasında iletişim ve koordinasyon imkânlarını geliştirmek amacıyla hazırladığı ve gerçekleştirecek folklor faaliyetlerinin genel esaslarını yansıtan *Türk Ocakları Mesai Programı*, geleneklerin derlenmesi ve hikâye, atasözü ve halk şarkılarının toplanması suretiyle Türk kültürünün “unutulup yok olmaktan korunmasına” dönük tavsiyeler sunan bir belge niteliğindedir. Ayrıca, yine bu belgede her şube, kendi yöresinde hars müzesi ve ırk müzesi kurmaya teşvik edilmiştir (Öztürkmen, 2009: 51). Türk Ocaklarının kapatılmasını takiben 1932'de kurulan Halkevleri, Türk tarihinin derinliklerindeki uygarlık değerlerini “gün ışığına çıkarmak” (Çeçen, 2000: 390) gibi millî bir hedef ve anlayış doğrultusunda hareket etmiştir. Millî ruhtan doğan halk türküleri ve danslarının “dar çatılar altından çıkararak” geniş meydanlarda halkın hareket kaynağı olmasını arzulayan bu oluşumun çatısı altındaki Tarih ve Müze Şubesi, “iz bırakmadan kaybolup giden” millî etnografya vesikalarını arayıp toplamayı görev edinmiştir. Halkevlerinin en dikkat çeken yayın organı olan *Ülkü* dergisinde köy monografileri yayımlanmış, masal ve hikâye derlemelerine yer verilmiş, böylece millî bir folklor repertuarının kurulmasına destek sağlanmıştır (Öztürkmen, 2009).

Cumhuriyetin kurulmasının ardından hayata geçirilen millî eğitim politikalarında millî kimliğin inşası doğrultusunda, vatansever çizgide düşünüp hareket eden, yaşam kaynağı ve rehberini kendi kültürel kodlarında arayan nesillerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Dolayısıyla eğitim süreçlerinin planlanması ve bireylerin ulusal bilinçle güçlü bir bağ kurabilecek şekilde eğitilmesi süreçlerinde folklor alanının referans kaynaklarından birisi olması yönünde bir düşüncenin varlığından söz edilebilir. Bununla birlikte, aidiyet duygusunun güçlendirilmesi ve millî kimlik oluşumunun desteklenmesi doğrultusunda halk bilgisinden istifade edilmesi bakımından, fikirlerin somut planlama ve hedefler temelinde hayata geçirilememiş olduğu ve bu çerçevedeki düşüncelerin tasarı boyutunda tıkanarak örgün eğitim programlarına pek yansıtılmadığı görülmüştür. Maarif Vekâletinin 1930'da yayımladığı İlkemtep Müfredat Programı'nda *Hayat Bilgisi* dersinin amaçlarından söz edilen kısımda, insanın içinde yaşanılan muhite sözel gelimi toprak işleyip hayvan yetiştirerek etki edişi, masal ve hikâyeler üzerinden çocuklara ahlaki telkinlerde bulunulması, resim ve el işlerinin bizzat çocuklara yaptırılması suretiyle onlara çalışma zevkinin aşılması gibi hususlar yer almaktadır (Maarif Vekâleti, 1930: 7-8). Bu noktadan hareketle, adı geçen dersin, halk bilgisinden istifade edilerek aidiyet oluşturma veya ulusal bilinçle kuvvetli biçimde bağ kurulmasına destek olma amaçlarını taşımadığı söylenebilir. Burada daha ziyade, günlük hayatın gereklerini anlayıp bunlara hızlıca ayak uyduran ve kendisi ve çevresi için çözümler

geliştirme becerisine sahip, sorumluluk sahibi ahlaklı bireyler yetiştirmek gibi “pratik, sosyal bir amaç” güdüldüğü, bir diğer deyişle sivil hayatın idamesine dönük uygulama becerisinin artırılmasına özen gösterildiği ifade edilebilir. A. Fuat Baymur’un *Hayat Bilgisi Öğretimi* adlı kılavuz kitabında bahse konu dersin hedeflerinden birinin, hayatın çeşitli safhalarının incelenmesine teşvik etmek suretiyle öğrencinin yurda ve yurdun insanına bağlanması (1937: 8) olduğu belirtilmiş olsa da bu ifadelerde yansıtılan yaklaşımın belli ilkelere sahip, bilinçli ve sistemli bir koruma politikasını temsil etmediği ve halk kültürünün aidiyet oluşturma süreçlerini destekleme açısından belirgin bir çerçeveye oturtulmadığı görülebilmektedir.

Maarifin ruhunda milliyetin temel teşkil ettiğini belirten (Ergün, 1982: 17) ve ilkokulu “millî bir eğitim kurumu” olarak vasıflandıran söylemlerle aynı doğrultuda gelişen erken Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarında halk kültürünün özellikle ilkokul seviyesinde yer bulduğu söylenmelidir. Halk kültürü eğitimine dair bazı unsurlara, sistemli ve güçlü bir biçimde olmamakla birlikte *Hayat Bilgisi* dersinin içinde yer verildiği (sonbahardaki çocuk oyunları olarak topaç ve çember çevirme, kış hazırlıkları kapsamında tarhana, bulgur hazırlanması, kış eğlencesi olarak geceleri masal, bilmece dinlenmesi, insanların eski yaşam alanlarını gösterebilmek açısından göçebe çadırlarının incelenmesi, vb.) (Maarif Vekâleti, 1930: 15-27) tespit edilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim düzeyinin şartlar ölçüsünde genellikle ilkokulla sınırlı kaldığı göz önünde bulundurulduğunda,

kimlik inşası planlamalarında önemli payı olan halk kültürüne ilkokulda kısıtlı da olsa yer verilmesinin mantığı anlaşılabilir. 1938 yılına ait İlkemektepler *Talimatnamesi* halk kültürü eğitiminin söz konusu ders bünyesinde verilmesini açıklar nitelikte görünmektedir: “Hayat bilgisi dersi çocuk ile tabii ve içtimaî muhit arasındaki münasebetlerin toplandığı dertir. Bu itibarla talebenin öğrenme faaliyetinin bütün merkez ve mihverini bu ders teşkil eder” (Maarif Vekâleti, 1938: 20). Bu talimatnamedeki ifadeler, devlet kademesinin ilgili dönemle halk kültürüne atfettiği önemle birleştirilerek değerlendirildiğinde örgün eğitimde halk kültürünün görünürlüğü açısından söylem ve eylem arasında bir zıtlığın ortaya çıktığı iddia edilebilir. Zira halk bilgisi unsurları *Hayat Bilgisi* dersi içinde yeterince yer bulamamış ve halk kültürüne ait öğeler bu derste günlük yaşamın yüzeysel bir evresi olarak belirebilmiştir.

Maarif Vekâletinin 1930’daki İlkemektep Müfredat Programı’nın *Hayat Bilgisi* dersi ile ilgili kısmında “hayalî masallar ve hikâyeler nakletmek suretiyle çocuklara ahlâki telkinler yapılması” (Maarif Vekâleti, 1930: 7) önerilmiştir. Aynı bölümde, mevsimlerin değişmesine bağlı olarak evde ve tarlada yapılması gereken ve doğrudan halk hayatını ilgilendiren hazırlıklar anlatılmaktadır. Burada kış eğlenceleri kapsamında ele alınan masal anlatma etkinliklerinde “dev, peri masallarından içtinap edilmesi”, “masallardaki muhayyel şahısların hakikatte mevcut olmadığının telkin edilmesi” ve “batıl itikatlar ve korkularla mücadele” öğütlenmiştir (1930: 16-26). Programdaki söz konusu ifa-



deler, dönem içerisinde oluşturulmaya çalışılan yeni millî bağlamla birlikte düşünüldüğünde anlamlı sonuçlara varılması mümkün olabilmektedir. Zira bu yaklaşım, geleneğin korunmasına yardımcı olmaktan ziyade Evrim Ölçer Özünel'in ifadesiyle "geleneğin imhası" süreçlerine yol açmış görünmektedir. Cumhuriyetin ilanı ve seküler alana yönelme eğilimleriyle birlikte hâkim kılınan realist, akılcı söylemin "sözde milliyetçilik söylemiyle özde var olan derin ve dönüştürücü geleneği imha ettiği" (2012: 171) şeklindeki bir yaklaşımın bu dönemde sıklıkla geçerli olduğu söylenebilir. Dev ve peri masallarından kaçınılmasını isteyen devlet yaklaşımını, aynı zamanda Türk mitoloji ve masal çalışmalarının, resmî ideolojinin söyleminden kısmen uzaklaştırılmaya başladığı 1930'lu yıllarla (Oğuz, 2010: 37) ilişkilendirmek de mümkündür. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında, resmî politikanın kültürel aktarım süreçlerine olumsuz yansıdığı ve koruma anlayışından ziyade imha ve değersizleştirmeye neden olduğu da söylenebilir.

Yukarıda sözü edilen müfredat programının *Hayat Bilgisi* dersine ilişkin ilerleyen bölümlerinde "eski zamanlarda insanların nerede yaşadıkları, göçebelerin çadırları ve kulübe-leri; insanların eskiden ve şimdi nasıl giyindikleri"ne dair konulara yer verilmiş; 1. sınıf tarih derslerinde Türklerin anayurdu ve buradan Batıya göçleri ile Önasya, Mısır havzalarından bahsedilmiştir (1930: 19-50). Buradan yola çıkılarak, müfredatta, kültürün korunması gereken bir değer olmasından ziyade egemen millî söylemin kurulabilmesi için köken arayışına hizmet edebilecek bir unsur olduğuna vurgu yapıldığı söylenebilir.

Halk kültürüne ait unsurların içinde yer aldığı *Hayat Bilgisi* dersinin hedefleri hakkında bilgiler sunan, Baymur'un *Hayat Bilgisi Öğretimi* adlı kılavuz kitabının satır aralarında, halk kültürü ve koruma bağlamında dikkate değer bilgilerin bulunduğu görülmüştür. İlgili dersin hedeflerinden biri, çocukların müşahede, hüküm ve muhakeme kabiliyetlerinin gelişimine birinci derecede destek olunmasıdır. Yakın yurdun gelenekleri çerçevesinde, her gün kullandığımız birtakım eşyalardan hareketle çocuklarda tarihî oluş etrafında şuur uyandırılmasının altını çizen bir başka hedef daha bulunmaktadır (1937: 7). Bu amaçlar, modern koruma yaklaşımlarının örgün ve yaygın eğitim süreçlerine dâhil edilmesi bağlamında doğayla uyumlu deneyimin altını çizen görüşleri akla getirmekteyse de varılmak istenen nokta itibarıyla, halk kültürünün, Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında genç bireylerin ulusal öze yönelişinin romantik bir enstrümanı olarak benimsendiği ifade edilebilir. Her şeyden evvel bir müşahede ve "yaşama" dersi olarak görülen *Hayat Bilgisi* dersi (1937: 6), millî motivasyonların hâkim olduğu ve devletin bir tür "yaşam tasarımı mühendisi" rolünü üstlendiği kimlik inşası sürecinin şartları altında değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, bu bağlamda ulusal amaçların gölgesinde şekillendirilen (gerektiğinde müdahale edilebilen) geleneksel imge ve tarz- lara bu ders bünyesinde yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, dönem itibarıyla bilinçli bir koruma yaklaşımından küresel anlamda söz etmek doğal olarak mümkün olmamakla birlikte, politik ve sosyal amaçların şekillendirdiği politikaların izin verdiği

sınırlarda kurgulanan bir halk kültürünün varlığından söz etmek olasıdır.

Diğer taraftan, değerlendirme ve koruma biçimleri farklılıklar göstermekle birlikte halk kültürünün 21. yüzyılda da çeşitli bağlamlar içerisinde görünürlük kazandığı bilinmektedir. Geleneksel bilgi ve pratiklerin kültür endüstrilerinin ürettiği içerik ve icra ortamları tarafından görmezden gelinerek değersizleştirilmesi bilhassa içinde bulunulan asırda devletlerin ve uluslararası karar alıcı kurumların gündeminde daha fazla yer almaya başlamıştır. Bu noktada, Türkiye'nin de dünyadaki hâkim kültürel eğilimler doğrultusunda hareket ettiği gözlemlenmiştir. Somut olmayan kültürel mirasın aktarım süreçlerinin sekteye uğramasında pay sahibi olan aktarıcı ve aktarılan aktörlerin (Gürçayır Teke, 2013: 33) tutumu ve çalışmanın başlangıcında belirtilen diğer nedenler, UNESCO'nun kültür çalışmaları bağlamında örgütlenen devletleri kendi çevrelerinde özel önlemler almaya itmiş ve geleneksel aktarım boyutunda ciddi tıkanıklıklar yaşayan birçok devlet bu küresel problemi küresel işbirliği ile aşmanın yollarını araştırmıştır.

1972'de *Doğal ve Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi* ile başlayarak sürekli geliştirilen ve devletlerin uluslararası kültürel sorumluluklarını artıran sözleşmeler, 2003 yılında imzalanan *Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi* ile yetkinlik sınırlarını genişletmiş ve kültür koruma yaklaşımlarına özgün boyutlar kazandırmıştır. Bu uluslararası belgenin "Eğitim, Duyarlılığın ve Kapasitenin Güçlendirilmesi" başlıklı 14. maddesinde belirtilen hususların "ortak pay-

dasında ve alınacak önlemlerin başında eğitimin geldiği; örgün ve yaygın eğitim programlarında somut olmayan kültürel mirasın korunmasına yer verilmesinin öngörüldüğü" vurgulanmıştır (Oğuz vd., 2005: 167). Bunun yanında, Sözleşme'nin 1. maddesinde yer alan ve yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde duyarlılığın artırılmasının altını çizen amacın da örgün eğitim süreçlerinde halk kültürünün yer almasını teşvik ettiği söylenebilir.

*Halk Kültürü* dersi, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınan kararlarla 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren devlet okullarında 6, 7 ve 8. sınıflarda seçmeli statüde okutulmaya başlanmıştır. Bu ders, 2012-2013 eğitim öğretim döneminde 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne geçildikten sonra ise Sosyal Bilimler grubunda ve bu kez 6 ve 7. sınıflarda iki saatlik seçmeli ders şeklinde yer almaya başlamıştır.<sup>2</sup> Türkiye'nin Sözleşme'ye taraf olduğu dönemle eş zamanlı olarak uygulamaya konulan bu dersin öğrenme alanları, Sözleşme'de tanımlanan beş miras alanıyla uyumlu şekilde hazırlanmıştır (Kutlu, 2013: 47, 2009: 16). Bu açıdan, Türkiye'deki resmî eğitim süreçlerinde yer bulan *Halk Kültürü* dersinin müfredatının, uluslararası kaygı, tecrübe ve uzlaşmalar göz önünde bulundurularak hazırlandığı ortadadır.

İlgili ders için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan kılavuzda halk kültürü, "... üretilen, yaşatılan, sözlü veya yazılı olarak gelecek kuşaklara aktarılan, örgün olmayan ve geleneksel alanlarda yoğunlaşan ortak değer, davranışlarla yaşayış kalıplarının bütünü" olarak tanım-



lanmıştır (MEB, 2006: 5). Tanımda da belirtildiği üzere “örgün olmayan” ortak değerler toplamı olan halk kültürü, 21. yüzyılda gelinen noktada yaygın eğitim süreçlerindeki aksaklıklar ve hâkim kültürün tek yönlü akışına geleneksel, doğal bağlamda karşı koymadaki güçlüklerden dolayı resmî eğitim alanlarına taşınmak zorunda kalmıştır. Zira Sözleşme’nin 2. maddesinde, kuşaktan kuşağa aktarma süreçlerinde okul içi süreçlere de atıf vardır. (Oğuz vd., 2005: 165). Bu noktada, UNESCO’nun öncülüğünü yaptığı uluslararası kültür politikaları çerçevesinde koruma kavramından ne anlaşıldığının ifade edilmesi de önem arz etmektedir. Sözleşme’ye göre “*koruma*” terimi, somut olmayan kültürel mirasın yaşayabilirliğini güvence altına alma anlamına gelir; buna kimlik saptaması, belgeleme, araştırma, muhafaza, koruma, geliştirme, güçlendirme ve özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma olduğu kadar, bu kültürel mirasın değişik yanlarının canlandırılması dâhildir” (2005: 164). Görüldüğü üzere, çağdaş koruma yaklaşımları bilimsel ve bütüncül girişimlere önem vermekte ve 20. yüzyılın statik yaklaşımlarının ötesinde dinamik şekilde “yaşatma” ve “sürdürülebilirlik” seçeneklerinin üzerinde durmaktadır.

Somut olmayan kültürel mirasa ilişkin hareket ve sorumluluk alanının genişliğini ortaya koyan bu koruma yaklaşımının, ilköğretim süreçlerinde seçmeli statüye sahip tek saatlik bir dersle tam anlamıyla kavratılması elbette beklenti ve hedefler arasında bulunmamaktadır. Bununla birlikte, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara’nın çeşitli ilçelerindeki

7 ilköğretim okulunda 600 öğrenciye uygulanan bir ankette, öğrencilerin %23’ü Sözleşme’nin yerini ve önemini açıklayamadığını ve %50’si ise bu konuda fikrinin olmadığını ifade etmiştir (Gürgil, 2011: 94). Tek bir anketten yola çıkarak kapsamlı sonuçlara varmanın sağlıklı olamayacağı ortada olsa da, 10 yıldır müfredatta olan bu dersin statüsü konusunda yeni yaklaşımların geliştirilebileceği ve dersin zorunlu kapsama alınması seçeneğinin değerlendirilmesi gerektiği ortadadır (Kutlu, 2009: 18). Dersin zorunlu statüye geçirilmesi, sürdürülebilir kalkınmada somut olmayan kültürel mirasa dikkat çekilmesi açısından azımsanamayacak bir öneme sahiptir. UNESCO Bangkok Ofisi tarafından 2015’te yayımlanan *Learning with Intangible Heritage for a Sustainable Future* adlı raporda da Federica Lenzerini adlı araştırmacıya atıfla belirtildiği üzere, koruma zorunlu bir “muhafaza” anlamına gelmemektedir; burada üstünde durulan güncel koruma tutumu daha ziyade, SOKÜM’ün müdahaleye uğramaksızın serbestçe dolaşımı için uygun ortamın (vurgu bana ait) sağlanmasına dikkat çekmektedir. Sürdürülebilir bir geleceğin inşası için, eğitim programlarının kültürle bağlantılı içerikler kazanmasına yardımcı olan, etkileşimi önceleyen uyarlanabilir bir kaynak niteliğindeki SOKÜM, öğrencilerin hem sınıf hem de yerel topluluk merkezli bilgi ve becerilerin birbiriyle ilişkisini görmelerini sağlamaktadır. Böylelikle çocukların okul aracılığıyla öğrendikleri bilgi ve değerler ile topluluk içinde öğrendikleri arasında bölünme riski azalmaktadır (Pillai, 2015: 7-22). Dolayısıyla, SOKÜM’ün korunması ve bu mirasın örgün eği-

timde istikrarlı şekilde yer bulması, koruma açısından uygun koşulların oluşturulabilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesi bakımından önemli görünmektedir.

Dünya genelindeki ekonomik, politik ve kültürel gelişmelerin yeni bir dünya uygarlığını şekillendirmeye başladığı gerçeğinden yola çıkılarak, öğrencilerin kendi kültürlerini tanıyarak korumalarını hedefleyen *Halk Kültürü* dersi, insanlığın kültürel zenginlik ve çeşitliliğinin güçlendirilmesine katkı sağlama, mirasın korunması ve kuşaktan kuşağa aktarım gibi temel amaçlar çerçevesinde uygulanmaktadır. Ders kapsamındaki öğrenme alanları halk bilimi, toplumsal uygulamalar, halk sanatları, sözlü anlatımlar, halk bilgisi, müzik oyun eğlence ve küreselleşme ve halk kültürü olmak üzere yediye ayrılmaktadır (MEB, 2006: 5-11). Bu verilerden hareketle, öncelikle söz konusu öğrenme alanlarının koruma yaklaşımları açısından ne ifade ettiğinin incelenmesi gerekmektedir. Öncelikli olarak belirtilmesi gereken nokta, altı çizilen yedi alanın kültür koruma bakımından bütüncül bir tarzda, birbirini tamamlar nitelikte olduğudur. Dolayısıyla, her bir öğrenme alanı kendi içinde halk kültürünün farklı bağlamlarına vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte, kültür korumaya doğrudan vurgu yapılan alanlar, çalışmanın sınırları gereğince daha yakından bakılmayı hak etmektedir. Bu çerçevede “küreselleşme ve halk kültürü” başlığını taşıyan öğrenme alanına dikkat çekilmelidir. Çünkü bu alan, koruma yaklaşımları ile halk bilimi disiplininin yakın şekilde ilişkili olduğu Somut Olmayan Kültürel Miras Sözleşmesi’ni tanıtmayı amaçlamaktadır.

“Kültür değerlerinin yaşatılması, toplanması, korunması ve müzeleştirilmesi” (2006: 13) çizgisinde ilerleyen bu öğrenme alanı, kılavuzda 6. sınıftan başlayarak 8. sınıfa kadar sırasıyla kültürel mirası koruma bilinci, kültür turizmi ve müze ve halk bilimciliği konularını ele almaktadır. 6. sınıfta “küreselleşme ve halk kültürü” alanı altında verilen etkinliklerin; SOKÜM Sözleşmesi’nin tanıtılması, niçin belirli kültürel ürünlerin daha çok öne çıktığı ve kültürel miras öğelerinin bilinmesi ve korunmasının küresel çapta ne anlama geldiği konuları üzerinde durduğu görülmüştür (2006: 108-118). Aynı öğrenme alanının 7. sınıftaki görünümüne bakıldığında ise somut olmayan kültürel miras ayrımının anlatıldığı gözlemlenmektedir (MEB, 2007: 139). 8. sınıfta ise kültürel unsurların toplanarak korunması ve müzeleştirilmesinin önemi, müzelerin kuşaklar arası kültürel iletişimin sağlanmasındaki rolü üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2008: 224-232). Bu çerçevede uygulamayla ilgili dikkat çekilmesi gereken bir nokta, Millî Eğitim Bakanlığının 28.05.2013 tarihli kurul kararıyla *Halk Kültürü* dersinin yalnızca bir kez alınabilecek seçmeli dersler arasında gösterilmiş olmasıdır. Söz konusu kararın, dersin tek kez alınabilmesi nedeniyle öğrenme sürecinin devamlılığı engellediği ve konular arasında bağlantılar kurulmasına olanak tanımayan bir sistemin yürürlükte olduğu değerlendirilmektedir. Söz gelimi, 6. sınıfta kültürel miras ve koruma bilincine ilişkin ünitelerde SOKÜM Sözleşmesi ve Sözleşme’nin önemine dair bazı bilgiler edinecek ve küçük de olsa farkındalığa sahip olacak öğrenci, 7. sınıfta kültür turizmini

ve bu turizm türü etrafındaki uygulamaları öğrenme fırsatını elde edemeyecektir. Bir başka deyişle, 6. sınıfta neyi, neden koruması gerektiği hakkında fikir sahibi olabilecek öğrenci, 7. sınıfa geldiğinde kültür korumanın bir boyutunu, uygulama aşamasını teşkil ettiği söylenecek kültür turizmi hakkında hiçbir bilgi sahibi olamayacaktır.

Kılavuzda toplam 3 sınıfa yayılan başlıklar değerlendirildiğinde, kültür korumanın uluslararası anlamda küreselleşme bağlamında ne ifade ettiği somut ve bilinir örnekler (McDonalds, döner, vb.) üzerinden verilmiş olmasının, başlangıç aşamasında öğrenciyi kültürün önemi konusunda düşünmeye sevk edeceği açıktır. İlerleyen aşamada somut ve somut olmayan miras ayrımının anlatılmasının ise öğrencinin, somut olmayan mirasın korunmasının neden en az somut mirasın korunması kadar önemli olduğunu anlayabilmesi ve gelecekte bu konuda bilinç sahibi bir birey olarak yetişebilmesi açısından anahtar rolde olduğu görülmektedir. Sözleşme'nin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi çerçevesinde, bu ayrımın farkında olan ve buna göre düşünüp hareket eden bireylerin varlığının, gelecekte baskın kültürlerin olumsuz etkilerinin daha az hissedilmesi açısından çok ihtiyaç duyulan bir zenginlik unsurunu teşkil edeceği açıktır. Bu açıdan bakıldığında, 7. sınıfta bu ayrıma yer verilen bölümün, diğer sınıflarda ilgili alana ayrılan bölüme kıyasla biraz sınırlı içerik taşıdığı görülmekte ve somut olmayan miras odaklı koruma bilincinin yerleştirilmesine daha iyi hizmet edilebilmesi için bu alanın zenginleştirilmeye muhtaç olduğu değerlendirilmiştir.

Müfredatta, müzelerin, miras merkezli eğitim süreçlerindeki asli rolüne vurgu yapılan kısım ise bu ortamların basit sergi mekânları olmayıp arkalarında bir kültürün değişim ve gelişim hikâyesini barındırdığı; bunun yanında geçmişin bir “antika- lar yığını” olmaktan ziyade anlaşılması, korunması ve iletişim kurulması gereken zengin bir referans noktası olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, geleneğin korunması gereken dinamik yönüne atıfta bulunulmuş olması da önemli görünmektedir.

Türkiye'nin kültür politikalarının koruma yaklaşımları açısından dönemsel karşılaştırma temelinde değerlendirildiği bu yazıda devletin siyasi, sosyal ve kültürel bağlamların etkisinde halk kültürüne atfettiği anlamların farklılık arz ettiği ve farklı kültürlerin kurduğu ilişkiler örgüsünün, koruma yaklaşımlarının içeriğini biçimlendirerek dönüştürdüğü gösterilmeye çalışılmıştır.

Atatürk dönemiyle sınırlandırılan erken Cumhuriyet döneminin yönetimindeki kültür politikalarında, dönemin milliyet temelli içe dönük karakterinin, kültür koruma bakımından statik, üstten bakan, muhafazayı önceleyen ve köken arayışı gayretindeki bir yaklaşımı doğurduğu söylenebilir. Ulusal kaygıların yönlendirdiği bu dönemin kültür koruma anlayışında, mahalli anlayışın değerli görüldüğü ancak yaşayan değil, “yaşaması arzu edilen” kültürün korunmasına yönelik çalışmalar yapıldığı düşünülmektedir. Doğayla uyumlu yaşam ve deneyim ekseninde geliştirilmesine çalışılan kültürleme sürecinin ise temel yaşam alanlarına dönük miras bilincinin kültürel altyapısının kurulabilmesi

açısından oldukça önemsendiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, sözü edilen süreçteki koruma anlayışının kimlik ve aidiyet vurgusuna sahip kurgusal ve üstten bakan bir dil taşıdığı, dolayısıyla toplumsal mutabakattan bağımsız bir duruşu temsil ettiği ifade edilmelidir. Bu bakımdan, erken Cumhuriyet döneminin olağanüstü koşullarında, merkezi yönetimin 21. asra kıyasla kendisini çok daha güçlü şekilde hissettirdiği, bunun neticesinde de uzlaşma zemininin aranmadığı bir ortamda *Halk Kültürü* dersine kültür koruma açısından yaklaşıldığında toplumsal katılımının, sivil inisiyatifin yansımalarına hâliyle rastlanamadığı değerlendirilmektedir.

Diğer yandan, *Halk Kültürü* dersi özelinde incelenen Türkiye'nin 21. yüzyıl koruma yaklaşımlarının, küresel sorunların çözümünde alınan küresel çözümlerin bir parçası olarak, uluslararası uzlaşımlar çerçevesinde şekillendiği anlaşılmıştır. Bu dönemin temsil ettiği kültür koruma yaklaşımının Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi gibi temel teşkil eden sözleşmelerin gösterdiği çizgide aktarım, yaşayan kültür, yaşatma odağında hareket ettiği görülebilmektedir. Ayrıca aidiyet ve kimliğin yanında barışın ve kalkınmanın kaynağı olarak sürdürülebilirlik ve katılımın da altını çizen modern koruma yaklaşımlarının, uzlaşma ve topluluk rızası temelinde, kültürü taşıyan ve aktaranların yereldeki temsilcilerin beklenti ve tepkilerini de dikkate alan, görece daha kapsayıcı bir çizgide ilerlediğini söylemek mümkündür. Egemen olan kültür akımlarının karşısında ulusal kültürün bir zenginlik kaynağı olarak

ayakta kalması ve koruma konusundaki küresel kabullerin yerel bağlama uyarlanması çerçevesinde gelişen politikaların, çağdaş toplumun yaşatmayı sürdürdüğü değerler üzerinden ilerlemesi ve insanlığın kültürel gereksinimlerinin ön planda tutulması bu dönemin koruma politikalarını belirleyen en önemli etkenler arasında bulunmaktadır. Ayrıca, 21. yüzyıl koruma yaklaşımlarının, evrensel değerlerin benimsenmesi doğrultusunda bir motivasyon kaynağı olarak okunması da mümkün görünmektedir. Kültürel kimlik birey ve toplulukların, kendilerini küresel düzeyde konumlandırmalarını sağlayan değerli bir kaynak niteliğindedir ve hâkim anlayış, kültürlerin zenginlik unsuru olan öz kimlikleriyle ayakta kalabilmeleri için çağdaş kültür koruma yaklaşımlarının benimsenmesini vurgulamaktadır.

#### NOTLAR

- 1 Bu çerçevede sözü edilen uluslararası süreçlerin koruma bağlamında daha geniş çerçevede değerlendirilebilmesi açısından Yerkesh Özer'in "UNESCO'nun 1989 Tarihli Popüler ve Geleneksel Kültürün Korunması Tavsiye Kararı'nın Halkbilimi Çalışmalarına Etkisi" (2010), Hasan Erkal'ın "UNESCO Yaşayan İnsan Hazinesi Ulusal Sistemleri'nin Somut Olmayan Kültürel Mirasın Yaşatılmasına ve Gelecek Kuşaklara Aktarılmasına Etkisi Üzerine Bir İnceleme" (2010) ve Sunay Çalış'ın "UNESCO Sözlü ve Somut Olmayan Kültürel Miras Başyapıtları İlanı ve Kültür Politikalarına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezlerinin değerli yaklaşımlar içerdiğini belirtmek gerekmektedir.
- 2 *Halk Kültürü* dersi, 2006-2007 Eğitim Öğretim yılından 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin uygulanmaya başladığı 2012-2013 Eğitim Öğretim yılına kadar 6-8. sınıflarda seçmeli ders olarak yer almıştır. Bu ders, sözü edilen dönemde yeni eğitim sistemine geçildikten sonra yine seçmeli statüde olmakla birlikte sadece 6. ve 7. sınıflarda verilmeye başlamıştır. 8. sınıflar için hazırlanmış olan öğretim programı ve kılavuzu ise bu yeni süreçte yeni

bir düzenleme yapılmadığından 6. ve 7. sınıfların programına herhangi bir şekilde dâhil edilmemiş ve dolayısıyla 8. sınıf için hazırlanmış kılavuz kullanımından kalkmıştır. Makaledeki incelemeler, *Halk Kültürü* dersinin örgün eğitimdeki güncel uygulamaları üzerinden değil, bu ders için hazırlanmış kılavuzlardan yola çıkılarak kurgulandığından 8. sınıf için hazırlanmış kılavuz da inceleme-ye dâhil edilmiştir.

#### KAYNAKÇA

Baymur, A. Fuat. *Hayat Bilgisi Öğretimi*. İstanbul: Devlet Basımevi, 1937.

Çalış, Sunay. “UNESCO ve İnsanlığın Sözlü ve Somut Olmayan Mirası Başyapıtları ve Kültür Politikalarına Etkisi”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2010.

Çeçen, Anıl. *Atatürk’ün Kültür Kurumu Halkevleri*. İstanbul: Cumhuriyet, 2000.

Çobanoğlu, Özkul. “Atatürk Devrimlerinin Kültür Konsepti Bağlamında Halkevlerinde Türk Halkbilimi Çalışmalarının Kuramsal Eğilimleri”. *I. Uluslararası Atatürk ve Türk Halk Kültürü Sempozyumu, 6-7 Ekim 2000 Bildiriler*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 77-84.

Ergün, Mustafa. *Atatürk Devri Türk Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, 1982.

Erkal, Hasan. “UNESCO Yaşayan İnsan Hazine-leri Ulusal Sistemleri’nin, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Yaşatılmasına ve Gelecek Kuşaklara Aktarılmasına Etkisi Üzerine Bir İnceleme”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2010.

Gürçayır Teke, Selcan. “Geleneksel Tarzlar, Modern Modeller: Resmî, Resmî Olmayan Eğitim ve Somut Olmayan Kültürel Miras”. *Millî Folklor* 100 (2013): 31-39.

Gürgil, Fitnat. “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Halk Kültürünün Yeri: İlköğretim Öğrencilerinin Halk Kültürü Dersi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2011.

Kantarcioglu, Selçuk. *Türkiye Cumhuriyeti Hükümet Programlarında Kültür*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1987.

Kutlu, M. Muhtar. “Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunmasında Eğitime Yönelik İlk Adım: Halk Kültürü Dersi”. *Millî Folklor* 82 (2009): 13-18.

....., “SOKÜM ve Örgün Eğitim: Halk Kültürü Dersi Deneyimi”. *Somut Olmayan Kültürel Mirasın Geleceği Türki-*

*ye Deneyimi*, Ankara: Grafiker Yayınları (2013): 47-50.

Maarif Vekâleti. *İlkmektepler Talimatnamesi*. İstanbul: Devlet Basımevi, 1938.

....., *İlkmektep Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası, 1930.

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. *İlköğretim Halk Kültürü (6. Sınıf) Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kıtaplari Müdürlüğü, 2006.

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. *İlköğretim Halk Kültürü (7. Sınıf) Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kıtaplari Müdürlüğü, 2007.

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. *İlköğretim Halk Kültürü (8. Sınıf) Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kıtaplari Müdürlüğü, 2008.

Nasrattinoğlu, İrfan Ünver. “Atatürk ve Türk Folkloru”. *I. Uluslararası Atatürk ve Türk Halk Kültürü Sempozyumu, 6-7 Ekim 2000 Bildiriler*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 183-187.

Oğuz, M. Öcal. “Türkiye’de Mit ve Masal Çalışmaları veya Bir Olumsuzlama ve Tek- Tipleştirme Öyküsü”. *Millî Folklor* 85 (2010): 36-45.

..... vd. “Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi”. *Millî Folklor* 65 (2005): 163-171.

....., *Somut Olmayan Kültürel Miras Nedir?*, Ankara: Geleneksel Yayıncılık, 2009.

Ölçer Özünel, Evrim. “Kırkyama Kahramanlar: Tarihi Çizgi Romanlarda Gelenek İcadı ve İmhası”. *Millî Folklor* 95 (2012): 171-183.

Özer, Yerkesh. “UNESCO’nun 1989 Tarihli Popüler ve Geleneksel Kültürün Korunması Tavsiye Kararı’nın Halkbilimi Çalışmalarına Etkisi”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2010.

Öztürkmen, Arzu. *Türkiye’de Folklor ve Milliyetçilik*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2009.

Pillai, Janet. *Learning with Intangible Heritage for a Sustainable Future*. UNESCO Bangkok Office, 2005. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002323/232381E.pdf>)

Ziya Gökalp. Makaleler IX (hz. Şevket Beysanoğlu). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1980