

T.C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyoloji Anabilim Dalı

Doktora Tezi

**2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ TEMEL
FELSEFESİ İLE PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİ
ARASINDAKİ KAVRAMSAL İLİŞKİLER**

H. Nihat Güneş

2502040024

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Oya OKAN

İstanbul, 2011



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ



TEZ ONAYI

Enstitümüz SOSYOLOJİ Anabilim Dalında 2502040024 numaralı Hüseyin Nihat GÜNEŞ'e hazırladığı "2005 İlköğretim Programlarının Temel Felsefesi İle Prens Sabahattin'in Fikirleri Arasındaki Kavramsal İlişkiler" konulu YÜKSEK LİSANS- / DOKTORA TEZİ ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi 29.06.2011 ÇARŞAMBA günü saat: 14.00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin *kabulü*.....'ne* OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI(*)	İMZA
PROF. DR. KORKUT TUNA	<i>kabulü</i>	<i>[Signature]</i>
DOÇ. DR. YÜCEL BULUT	<i>kabulü</i>	<i>[Signature]</i>
YRD. DOÇ. DR. ÇAĞLAYAN KOVANLIKAYA	<i>kabulü</i>	<i>[Signature]</i>
YRD. DOÇ. DR. RECEP ERTÜRK	<i>kabulü</i>	<i>R. Ertürk</i>
YRD. DOÇ. DR. OYA OKAN	<i>kabulü</i>	<i>[Signature]</i>

ÖZ

Bu çalışmada; Türkiye’de 2004 yılında pilot uygulamaları yapılan ve 2005 yılında tüm okullarda yürürlüğe sokulan ilköğretim programlarının temel felsefesi ile Prens Sabahattin’in fikirleri arasındaki kavramsal ilişkiler sorgulanmıştır. 2005 İlköğretim Programları’nın hazırlanmasına gerekçe olarak, 1968 yılında uygulanmaya başlanan ve halen yürürlükte olan ilkokul programının, başta küreselleşme olgusu olmak üzere, tüm dünyada ortaya çıkan ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmelere ve buna bağlı olarak oluşan yeni ihtiyaçlara cevap verememesi gösterilmiştir. Söz konusu gelişmeler; 1970’li yıllarda, Keynesyen ekonomi politikalarının terk edilmesiyle birlikte başlayan neoliberalizasyon sürecinin siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda yarattığı dönüşümü ifade etmektedir.

Neoliberalizasyon sürecinin Türkiye’ye yansımalarının ilk dalgası; 1980 askeri müdahalesinin ardından kurulan ‘Anavatan Partisi’ hükümeti, ikinci büyük dalgası ise 2002 yılında iktidar olan ‘Adalet ve Kalkınma Partisi’ hükümeti politikalarında görülmüştür. Bu politikaların ortak noktası; devletin ekonomik ve idari yönden sınırlandırılması, serbest piyasa dinamiklerinin güçlendirilmesi, sosyal güvenlik politikalarının tasfiye edilmesi, yerel yönetimlerin yetki alanlarının genişletilmesi ve bürokratik kurumsallaşmanın bireysel fayda esasına göre yeniden yapılandırılması şeklinde özetlenebilir.

Türkiye’de neoliberalizasyon sürecini işleten siyasal güçler, kökenleri Türk Batılılaşma hareketine uzanan liberal-muhafazakâr geleneğin takipçileridir. Prens Sabahattin ise bu geleneğin önemli temsilcilerinden biri olarak kabul edilmektedir. Prens Sabahattin düşüncesini meydana getiren; *kişisel girişim, adem-i merkeziyet, sınırlı devlet, bireyci toplum* gibi temel kavramlar aynı zamanda liberal-muhafazakar geleneğin temel felsefesini ifade etmektedir. Bu geleneğin, 2000’li yıllara kadar egemen durumda olan Kemalist resmi ideolojinin kurucusu ve koruyucusu durumundaki merkezîyetçi-bürokratik gelenek ile siyasal bir mücadele içinde olduğu göz önüne alınırsa, son yıllarda yaşanan köklü dönüşüm, tarihsel bir kırılmaya işaret etmektedir.

Türk Batılılaşma süreci hala oluş halindedir ve neoliberalizasyon sürecinin yarattığı değerler çerçevesinde nitelik değiştirmiştir. Batılılaşma sürecinin bu yeni

aşamasında, liberal-muhafazakâr geleneğin söylemi ve politikaları, merkeziyetçi-bürokratik geleneğe nazaran daha uygun bir seçenek haline gelmiştir. Bu nedenle, 2000'li yıllardan itibaren liberal-muhafazakâr çevrelerin siyasi iradeyi kullanmaya muktedir olduğu görülmektedir. Söz konusu siyasi irade, neoliberalizasyon sürecine entegrasyonu sağlayacak kurumsal dönüşüm politikalarını hayata geçirmektedir. Prens Sabahattin'in temel kavramları üzerine kurulu 2005 İlköğretim Programları ise, Batılılaşma sürecinin girdiği yeni aşamaya uyumlu bir sosyal yapı için gerekli olan zihinsel dönüşümün altyapısını oluşturmaya imkân sağlamaktadır.

ABSTRACT

With this work , it has been questioned the conceptual relationship between the ideas of Prens Sabahattin and the basic mentality of primary education curriculum which was put into its sample applications in 2004 and was brought into effect in all of them in 2005 in Turkey. As for the main reason of preparing primary education curriculum in 2005, it has been put forward not to respond for the recent needs that come out as economic, social and cultural development all over the world, leading globalization fact, the primary education curriculum which began to apply in 1968 and is still on practice. The developments mentioned above states that social, cultural, political and economic transformation, that neoliberalization period created and started with leaving Keynesian economic policies in the 1970s.

As the first wave of the effect of neoliberalization period on Turkey was seen with the ‘Anavatan Partisi’ government which was set up following the military cue in 1980, the second great of it has been with the policies after “Adalet ve Kalkınma Partisi” (AKP) had come to power in 2002 election. The common points of these policies can be summarized as; restricting the effects of state’s economy and administration , empowering the dynamics of free market economy, eliminating social and security policies and widening authorities of local administration and restructuring bureaucratic institution on the behalf of individual benefits.

The political powers who have neoliberalization period worked in Turkey are the followers of liberal-conservative tradition which dates back to Turkish Westernization movement. Prens Sabahattin is regarded as an important representative of this tradition. *Individual enterprise, centralization of government, restricted power of the state and individualist society*, which bring into be Prens Sabahattin’s ideas, are also main mentalities of liberal – conservative tradition. The radical transformation, which has been taking place recently, points at historical breaking, considering the political struggle between liberal conservatives and Kemalist bureaucratic-centralists who claimed to be forming and conserving the state and had been dominant until the 2000s.

The Turkish Westernization movement is still in progress and its nature has been transformed by the values created by the neoliberalization process. The discourse and policies of the liberal-conservative tradition have come to be

considered more acceptable and appropriate than those of the bureaucratic-centralist one at this new phase of the Westernization process. Thus, the liberal conservatives have possessed the political will ever since the 2000s, and it is this particular political will which has been implementing the institutional transformation policies to enable the integration into the neoliberalization process. The primary education curriculum of the year 2005, which is set on the basic concept of Prens Sabahattin, has made it possible to form the mental infrastructure of transformation that needs for a social structure in harmony with new stage in which the Westernization process went.

ÖNSÖZ

Kitlesele eğitim süreci; sosyolojik, felsefi, hukuksal ve siyasal dayanakları ile sürecin işletilmesinde kullanılan pedagojik araçları, birlikte ve bütünlüklü olarak ele alınması gereken bir alandır. Sürecin sağlıklı biçimde işletilmesi noktasında, uygulama aşamasında görev alan kadroların, sadece pedagojik araçların bilgisine vakıf olması yeterli değildir. Çünkü özellikle 20.yüzyıldan itibaren, eğitim sürecinin dokusunu tanımlayan dayanakların, pedagojik araçların çok daha üzerinde bir belirleyiciliğe sahip olduğu görülmektedir. Küreselleşme olgusunun yarattığı toplumlar arası etkileşimle birlikte hız kazanan enformasyon akışı, eğitim sistemlerinin sadece kendisini değil, onu yönlendiren temel belirleyicilerin tanımlanmasını da güçleştirmektedir.

Bu çalışma, Türkiye'deki kitlesele eğitim sürecinin bilgisine vakıf olma ihtiyacından hareketle, 2005 yılında uygulamaya konulan ve söz konusu sürecin pedagojik araçlarını teşkil eden İlköğretim Programları ile sürecin belirleyicilerinden olan sosyolojik ve siyasal etkenleri bir bütünlük içinde ilişkilendirmeyi amaç edinmiştir. Tanımlamaya çalıştığımız bütünlüğün içerisinde şüphesiz, çağın ulusal ve küresel gelişmelerinin olduğu kadar tarihsel etkenlerin de katkısı vardır. Türkiye'de nihayete erdirilememiş olan Batılılaşma politikalarının, son otuz yıldır, tüm dünyayı etkileyen neoliberalizasyon süreci ile iç içe ilerlediği göz önüne alındığında, eğitim sisteminin yaşamakta olduğu dönüşümün niteliğini tarihsel bir perspektifle ele alma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Fikirlerinin ve kavramlarının izlerine 2005 İlköğretim Programları'nda rastlayabileceğimiz Prens Sabahattin ismi, böyle bir perspektifi kurabilmemize olanak sağlamaktadır.

Tezimin ortaya çıkmasında; başta üniversitedeki görevinin yoğunluğu arasında bana zaman ayıran, fazlasıyla sabır gösteren ve çalışmanın bütünlüğünü oluşturabilmemi sağlayan Prof. Dr. Korkut TUNA hocam olmak üzere, danışmanlığımı üstlenerek yorucu bir süreci benimle birlikte paylaşan, eksikliklerimi gidirmem noktasında rehberlik ederek doktora sürecine daha uygun bir bakış açısı kazanmamı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Oya OKAN hocama ve izleme komiteleri boyunca yanımda olup yol gösteren ve moral veren Yrd. Doç. Dr. Çağlayan KOVALIKAYA hocama teşekkürlerimi sunarım.

Doktora sürecine başlamamı, sürdürmemi ve bitirmemi tamamıyla aileme borçluyum. Her birine katkılarından dolayı minnettarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN DÜŞÜNSEL VE SİYASAL KİMLİĞİ.....	17
1.1. PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİNİN DÜŞÜNSEL VE SİYASAL KAYNAKLARI.....	20
1.2. PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİ.....	48
1.2.1. Prens Sabahattin'de Kişisel Girişim Düşüncesi.....	55
1.2.2. Prens Sabahattin'in Adem-i Merkeziyet Yaklaşımı.....	63
1.2.3. Prens Sabahattin'in Eğitim Anlayışı.....	72

İKİNCİ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN DÜŞÜNCELERİNE AYKIRI BİR PROJE OLARAK DAYANIŞMA TEMELLİ BİR ULUS İNŞASI: CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI	84
2.1. BATILILAŞMA SEÇENEKLERİ BAĞLAMINDA CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN DÜŞÜNSEL TEMELLERİ: ZİYA GÖKALP'İN EĞİTİM SOSYOLOJİSİ.....	87
2.2. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN MERKEZİYETÇİ ULUS DEVLET KARAKTERİ.....	105
2.3. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE PRENS SABAHATTİN: EĞİTİMİN LİBERAL-MUHAFAZAKÂR YÜZÜ	130

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİNE DÖNÜŞ BAĞLAMINDA DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE NEO-LİBERALİZASYON SÜRECİ.....	154
3.1. ADEM-İ MERKEZİYET İLKESİ VE SINIRLI DEVLET YÖNELİMİ	168
3.2. KİŞİSEL GİRİŞİM İLKESİ VE SOSYAL DEVLET POLİTİKALARININ SONU.....	185
3.3. EĞİTİM ALANININ SERBEST PİYASA KOŞULLARINA UYARLANMASI	197

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ EĞİTİM FELSEFESİ: PRENS SABAHATTİN'İN TEMEL KAVRAMLARI AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME	217
4.1. ÇAĞDAŞ EĞİTİM MODELLERİ ÇERÇEVESİNDE PRENS SABAHATTİN	222
4.2. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KÜRESEL DEĞERLER	230
4.3. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA GİRİŞİMCİLİK VURGUSU... ..	246
4.4. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ADEM-İ MERKEZİYET VURGUSU	261
4.5. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA BİREYCİLİK VE SINIRLI DEVLET VURGUSU	273
SONUÇ.....	292
KAYNAKÇA	314
ÖZGEÇMİŞ.....	340

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AÇEV	: Anne Çocuk Eğitimi Vakfı
AKP	: Adalet ve Kalkınma Partisi
ANAP	: Anavatan Partisi
ATE	: Açık Toplum Enstitüsü
BM	: Birleşmiş Milletler
CAS	: Ülke Destek Stratejisi (Country Assistance Strategy)
CHF	: Cumhuriyet Halk Fırkası
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
ÇYDD	: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
DB	: Dünya Bankası
DKİHP	: Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi
DMO	: Devlet Malzeme Ofisi
DP	: Demokrat Parti
DSİ	: Devlet Su İşleri
DTÖ	: Dünya Ticaret Örgütü
EİE	: Elektrik İşleri Etüd İdaresi
ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
GATS	: Vergi ve Ticaret Hakkındaki Genel Anlaşma
HİF	: Hürriyet ve İtilaf Fırkası
ILO	: Uluslar arası Çalışma Örgütü
IMF	: Uluslar arası Para Fonu
İGEME	: İhracatı Geliştirme Etüd Merkezi
İİK	: İl İdaresi Kanunu
İTC	: İttihat ve Terakki Cemiyeti
KESK	: Kamu Emekçileri Sendikaları Konfederasyonu
KRYT	: Kamu Reformu Yasa Tasarısı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MPM	: Milli Prodüktivite Merkezi
MTA	: Maden Tetkik Arama
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for

	Economic Co-operation and Development)
OGM	: Okul Gelişim Modeli
SCF	: Serbest Cumhuriyet Fırkası
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
SSGSS	: Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası
SWOT	: Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats Analysis (Güçlü ve Zayıf Yönler; Fırsat ve Tehditler Analizi)
TİGEM	: Tarım İşletmeleri Genel Müdürlüğü
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
TMMOB	: Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği
TODAİE	: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
TpCF	: Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası
TŞAMC	: Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti
TTB	: Türk Tabipler Birliği
TÜDEMSAŞ	: Türkiye Demiryolu Makineleri Sanayi Anonim Şirketi
TÜLOMSAŞ	: Türkiye Lokomotif Sanayi Anonim Şirketi
TÜSİAD	: Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği
TÜVASAŞ	: Türkiye Vagon Sanayi Anonim Şirketi
TZDK	: Türkiye Ziraî Donatım Kurumu
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Örgütü
UNDP	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

GİRİŞ

Türk eğitim sisteminde, Cumhuriyet'in kuruluşundan 2005 yılına kadar dört ilkokul programı (1926, 1936, 1948 ve 1968) hazırlanarak uygulanmıştır. 2002 yılında iktidara gelen hükümet, yürürlükte olan 1968 İlkokul Programı'nın çağın gereksinimlerini karşılayamadığı düşüncesinden hareketle yeni bir ilköğretim programının çalışmalarını başlatmıştır. 2004 yılında tamamlanarak pilot uygulamaları yapılan yeni ilköğretim programı 2005 yılında 1-5. sınıflar düzeyinde tüm ülkede yürürlüğe konulmuştur. Takip eden yıllarda 6. sınıf programlarından başlanarak kademeli biçimde dönüşüm sürdürülmüştür. Yeni ilköğretim programlarının son haline ulaşmasının 15-20 yıllık bir süreci kapsayacağı tanıtım kitaplarında ifade edilmiştir.

2005 İlköğretim Programları, felsefesi, ilkeleri, amaçları ve yöntemleri bakımından önceki programlardan oldukça farklı bir tasarımı ortaya koymuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın da 'eğitim reformu', 'eğitimde devrim' gibi niteliklemlerle tanıttığı bu programlar, gerçekten de sadece eğitim sistemine değil, buna bağlı olarak yeni yetişen kuşaklar nezdinde sosyal yapıya köklü etkilerde bulunacak bir içeriğe sahiptir. Bundan önceki dört ilkokul programı, birbirinden farklı eğitim ilke ve yöntemlerine sahip olsa da birbirini bütünleyen ve ortak bir felsefeye dayanan programlar olmuşlardır. Bu felsefe, aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş perspektifine rehberlik eden sınıfsız, kaynaşmış, merkezîyetçi ve dayanışmacı, laik, pozitivist ulus-devlet modelini tanımlamaktadır. Oysa 2005 İlköğretim Programları'nın temel felsefesi, liberalizmin temel kavramları üzerine bina edilmesi bakımından önceki programların çizdiği çerçevenin oldukça dışında/karşısında yer almaktadır. Eğitim sisteminde ortaya çıkan bu durum, ilişkili olduğu siyasal düzlemde de tarihsel bir dönüşümün işaretini vermektedir. Nitekim söz konusu dönüşümün eğitim alanı dışındaki sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda da gerçekleştiği gözlenebilmektedir. Türkiye'de, özellikle 2000'li yıllardan itibaren liberalizmi temel alan politikaların hız kazandığına tanık olunmaktadır.

Türkiye’de göze çarpan liberal yönelim, aslında dünya genelinde 1980’li yıllarda başlayan neo-liberal dönüşüme paralel bir seyir izlemiştir. Bu doğrultuda atılan ilk adımın 24 Ocak Kararları olarak anılan ekonomik yol haritasının uygulamaya konulması olduğu söylenebilir. Bu belge, 1980 askeri müdahalesi sonrası iktidar olan Anavatan Partisi hükümetinin ekonomi politikalarının genel çerçevesini oluşturmuştur. Anavatan Partisi’nin ardından iktidara gelen ve siyasal çizgisi ne olursa olsun¹ hemen hemen hiçbir parti bu çerçevenin dışına taşmamıştır. Öte yandan, liberal yönelimli iç politikanın 1980-2000 yılları arasındaki seyri, mevcut dayanışmacı-merkeziyetçi ulus-devlet modelinin temel felsefesiyle ciddi çatışmalar yaratacak bir seviyeye ulaşmamıştır. Ancak 2000’li yıllarda Türkiye’deki liberal yönelimin bir sıçrama kaydettiği görülmüştür. 2002 yılında iktidara gelen AKP hükümetinin, köklü yapısal dönüşüme işaret eden politik söylemi ve icraatında daha keskin bir irade göze çarpmıştır. 2005 yılında söz konusu hükümetin hazırlayıp yürürlüğe koyduğu İlköğretim Programları, liberal felsefeyi rehber edinen bu iradenin eğitim alanındaki somut göstergesi olmuştur.

Dünya genelinde yaklaşık otuz yıldır süregelen neo-liberalizasyon süreci, ülkeleri prensipler düzeyinde birbirlerine bağlayan (Birleşmiş Milletler (BM), Dünya Bankası (DB), Avrupa Birliği (AB), Uluslar arası Para Fonu (IMF) gibi) uluslar arası kuruluşlar, uluslar arası sözleşmeler veya tavsiyeler dolayısıyla Batı dışındaki çevre ülkelere aktarılmıştır. Bu sürece; Türkiye de, çeşitli dönemler iktidar olan ya da iktidara ortak olan farklı siyasal çizgideki partiler, sözleşmelerin altına attıkları imzalar aracılığıyla ortak olmuştur. Atılan imzalar² taahhütname niteliği taşıdığından söz konusu sözleşmelerin köklü yapısal dönüşümleri gerektirecek maddelerinin kamuoyu üzerindeki muhtemel etkisi kısa vadede görünür olamamıştır. 2000’li yıllardan itibaren uygulanan politikalar, süreci hızlandırmış yapısal dönüşümü

¹ Bu partilerin içinde, liberallerin yanı sıra, sosyal demokrat, merkez sağ, İslamcı-muhafazakâr, milliyetçi sağ çizgileri takip eden birçok örnek yer almaktadır.

² Örneğin, yönetim yapısında *subsidiarite/adem-i merkeziyet* ilkesini temel alan “Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartnamesi” 1988 yılında Anavatan hükümeti tarafından imzalanırken 1992’de Doğru Yol Partisi hükümeti tarafından onaylanmıştır. Bu sözleşme doğrultusunda AB’nin çıkardığı ek tavsiye kararını karşılayacak yasa tasarısı 1998 ve 2000 yıllarında ANAP-DSP-MHP koalisyon hükümeti tarafından hazırlanmıştır.

görünür hale getirmiştir. Bize göre, bu noktadan itibaren yaşanan dönüşüm, seksen yıllık resmi ideolojinin derinlerine nüfuz edecek bir re-organizasyonun başlangıcını ifade etmektedir.

Cumhuriyet rejimine geçişle birlikte başlattığımız ve mimarları tarafından 1930'lu yıllarda *Kemalizm* olarak adlandırılan, çerçevesi ise, *altı ok* şeklinde ifade edilen; *Cumhuriyetçilik, Laiklik, Milliyetçilik, Devletçilik, Halkçılık ve Devrimcilik* ilkeleri ile çizilmiş resmi ideolojinin düşünsel ve siyasal kaynakları, Osmanlı Devleti'nin çöküş yıllarında ortaya çıkan Batılılaşma tartışmalarına dayanmaktadır. Devletin içinde bulunduğu çıkmazı, gelişmiş Batı'yı referans alarak bir dizi reform önlemleri ile aşma gayesini taşıyan bu tartışmaların, daha çok bürokrasi, aydın, asker çevrelerince yürütülmesi, toplumsal bir düşünüşten çok devletçi bir kaygıyı merkeze almıştır. Bu doğrultuda denenmeye çalışılan Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük siyasetlerinde devletin özne konumunda olduğu görülmektedir. Bu anlamda, 2000'li yıllarda başlayan siyasal ve sosyal yeniden yapılandırmayı; sadece Kemalist ideolojinin tarif ettiği siyasal hatta değil, iki yüz yıllık Batılılaşma hareketinde meydana gelen bir kırılma noktası olarak da okumak mümkündür. Osmanlı siyaset geleneğinden devralınan mirasla toplumsal alanın milliyetçi-dayanımcı-merkeziyetçi bir ekseninde belirlenmesine yönelik muhalefetin de Batılılaşma hareketine paralel bir tarihi vardır. Yeni Osmanlılar hareketinden başlayarak Jön Türkler yapılanması ve daha sonra çeşitli siyasi partiler, dernekler vb oluşumlar altında mevcut siyasi tartışmalara katılıp etkin bir güç olabilme mücadelesi veren muhalefet unsurları, Batılılaşma sürecinin; yukarıdan aşağıya merkeziyetçi-bürokratik belirleme ile değil aşağıdan yukarıya sınıfsal katılımı oluşturulacak bir siyasi erk eliyle gerçekleştirilmesi noktasında birleşen çevreleri ifade etmiştir. Böylece Fransız İhtilali deneyimi ve Anglo-Sakson modelini referans alan iki farklı Batılılaşma perspektifi ortaya çıkmış ve genel siyasete yön verme iradesi göstermiştir.

Bu bağlamda Türk siyaset tarihinde ortaya çıkan iki ana akımı kabaca; resmi ideolojiyi meydana getiren merkeziyetçi-bürokratik siyaset geleneği ve bu yaklaşıma

karşı olan liberal-muhafazakâr siyaset geleneği şeklinde tanımlamak mümkündür. AKP hükümetinin, devamcısı olarak değerlendirildiği liberal-muhafazakâr geleneğin zikredilebilecek birçok önemli ismi olmasına karşın bize göre özellikle bir isim dikkate değerdir; Prens Sabahattin. Bu isim iki yönden çok önemlidir. Birincisi; liberal-muhafazakâr geleneğin düşünsel kavramlarını sosyolojik düzeyde sistematize eden ilk isim olması, ikincisi ise bir sosyolog olarak anılmasına karşın dönemin siyasal faaliyetleri içinde etkin biçimde rol almasıdır. Prens Sabahattin, Osmanlı Devleti'nin çöküş evresinde faaliyette olan muhalefet cephesinin içinde yer almış, ülkenin içinde bulunduğu kötü durumdan kurtulmanın sosyal yapı değişikliği ile mümkün olacağını savunmuştur. Bu bağlamda, bir taraftan öngördüğü sosyal yapının temel kavramlarını, gerek düşünsel gerekse siyasal boyutları ile yaymaya çalışırken diğer taraftan bu kavramları reddeden ve kurtuluşu devlet merkezli bir sosyal ilerlemeye bağlayan siyasal akımla mücadele etmiştir. Prens Sabahattin'in düşünsel çizgisini belirleyen *adem-i merkeziyet, kişisel girişim, bireycilik ve sınırlı devlet* gibi anahtar kavramlarına ve etnik ya da kültürel bütünleşme temelli devlet yapısına karşı olması bağlamında günümüz koşulları için tarif edebileceğimiz *küreselleşme* eğilimine gerek 2000'li yıllarda ağırlık kazanan siyasal söylemlerde gerekse 2005 yılında uygulamaya giren İlköğretim Programları'nın içeriğinde sıkça rastlamaktayız. Bu anlamda Prens Sabahattin'in yaşadığı dönem itibarıyla mücadelesini verdiği fakat başarıya ulaşamadığı düşünsel ve siyasal perspektifin günümüzde tartışma ve uygulama imkânı bulabildiğini söylemek mümkündür. Türk siyaset tarihinin, sözünü ettiğimiz iki farklı Batılılaşma anlayışına paralel olarak gelişen biri merkeziyetçi-bürokratik diğeri liberal-muhafazakâr iki ana akımın çatışmasına sahne olduğu ve bunlardan birincisinin devletin resmi ideolojisini belirleyip günümüze kadar korumayı başardığı göz önüne alınırsa, bugün liberal-muhafazakâr geleneğin gerek siyasal, sosyal ve ekonomik alanlarda gerekse eğitim sisteminde köklü yapısal dönüşümlere imza atıyor olması büyük önem arz etmektedir.

Türkiye'de, birey ve devlet algılarının dönüşüme uğraması tarihsel bir dönüm noktası sayılabilecek değere sahiptir. Çünkü tarih boyunca kurulan Türk devletlerinde devlete biçilen rol hayati bir önem taşımaktadır. Osmanlı Devleti,

tarihten aldığı mirası geliştirerek devletçi geleneğin en karakteristik modellerinden birini yaratmıştır. Bu modelde bireye biçilen rol, tebaa/kul biçiminde ifade bulunmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti devletinde, bu rol vatandaşlık noktasına taşınsa da, devletçi geleneğin tüm niteliklerinin korunması bağlamında, devlet ve toplum merkezli bir yaklaşımla biçimlendirilmiştir. Günümüz siyasetinde ise, devletin nüfuz alanı tartışmaya açılmakta buna karşın bireysel hak ve özgürlüklerin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu bakış açısı, Prens Sabahattin'in oluşturduğu düşünsel çerçeveye tüm kavramları ile uygunluk göstermektedir. Prens Sabahattin, bireyin ihmal edilen değerine ve devletin yüceltilen gücüne itiraz ederek bunu değiştirebilecek bir sosyal yapının gerekliliği üzerinde durmuş, böyle bir sosyal yapının kurulması noktasında en önemli görevi ise eğitime yüklemiştir. Öngördüğü eğitim modeli ise liberal değer, ilke, yöntem ve amaçlar üzerine inşa edilmektedir. 2005 İlköğretim Programları'nın da aynı perspektif ile tasarlandığı göze çarpmaktadır.

Bu çalışma; 2005 İlköğretim Programları'nın, bundan önceki ilköğretim programlarının oluşturduğu bütünden çok daha farklı bir felsefeye dayandığı varsayımından hareket etmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, söz konusu felsefenin; Türk siyaset tarihinin biçimlendirilmesinde etkin rol alamamış olan liberal-muhafazakâr siyaset geleneği ve bu geleneğin siyasal ve düşünsel düzeyde çarpıcı bir temsili olan Prens Sabahattin'in çizdiği kavramsal çerçeve ile örtüştüğünü kanıtlamaya çalışmaktadır. Bunu yaparken öncelikle, eğitim sistemimizin özerk eğitimbilimsel çalışmalarla değil, siyasal iktidarların ideolojik perspektifine ait amaç ve önceliklerin tanımladığı eğitim politikaları doğrultusunda biçimlendirildiği ön kabulünden hareket edilecektir. Prens Sabahattin'in tasarladığı eğitim modeli de bu ön kabule dâhildir. Çalışmamız, Prens Sabahattin'in siyasal ve düşünsel iddialarının, şiddetle reddedilerek tartışma dışı bırakıldığı yüzyıl başından, neredeyse bir devlet politikası haline geldiği günümüze dek geçen süreci, söz konusu iddialar çerçevesinde tartışan bir planı takip edecektir.

2004 yılında hazırlanarak 2005 yılında tüm ülkede uygulamaya sokulan İlköğretim Programları, akademik çalışmalar açısından yeni ve oluşumunu sürdürmekte olan bir alandır. Programların, Eğitim Bilimleri disiplini açısından farklı boyutlarıyla analizinin yapıldığı çalışmalar mevcuttur. Programların, farklı disiplinlerle ilişkisinin kurulmaya çalışıldığı incelemelerin sayısı az olmakla birlikte artış göstermektedir. Şu ana kadar, programların sosyolojik analizini makale boyutunu aşan biçimde yapan tamamlanmış bir çalışma bulunmamaktadır. Çalışmamızı önemi öncelikle bu durumla ilgilidir. 2005 İlköğretim Programlarının; 1-5. sınıflardan başlayarak kademeli olarak 6-7 ve 8. sınıflar düzeyinde hazırlanıp uygulamaya konulmasına karşın; vizyonunun, felsefesinin, dayanak noktalarının ve 15-20 yıllık bir süreç sonunda öngörülen hedeflerinin her bir kademeyi kapsayacak biçimde başlangıçta belirlenmiş olması sosyolojik bir analiz yapmamıza olanak tanımaktadır. Programlar için belirlenen; vizyon, felsefe ve hedefler, bünyesinde geliştiği siyasal ve sosyal gelişmeleri anlamada bir hareket noktası oluşturabileceği gibi kendisi de ancak bu gelişmeler ışığında anlaşılabilir bir bütün arz etmektedir. Duruma bu perspektiften bakıldığında çalışmamız, eğitimbilimsel olmaktan çok sosyolojik bir yaklaşımı ifade etmektedir. Cumhuriyet tarihi eğitim sistemi içerisinde uygulamaya konulmuş dört farklı ilköğretim programının her biri bu tür bir sosyolojik yaklaşımla analiz edilebilir. Fakat 2005 İlköğretim Programları, yukarıda sözünü ettiğimiz tarihsel kırılmanın eğitim alanında ortaya çıkan ilk ve en kapsamlı örneğini teşkil etmesi bakımından diğer programlara ilişkin analizlerden farklılaşmaktadır. Bu fark, çalışmamızı önemli kılan ikinci temel unsur olmaktadır.

Prens Sabahattin ismi, bir sosyolog olmasına karşın, siyasal tarih çalışmalarında da sıklıkla yer almaktadır. Çalışmamız içerisinde ayrıntılarına yer vereceğimiz bu durumun ortaya çıkmasına, Prens Sabahattin'in, yaşamı içerisinde siyasal faaliyetlere, en az sosyolojik çalışmaları kadar zaman ayırması ve etkili olmasının sebep olduğunu söyleyebiliriz. Öte yandan eğitim tarihi çalışmalarında da rastladığımız Prens Sabahattin ismi, eğitim meselesine özel bir önem atfetmesine karşın derinlikli bir analiz ve program ortaya koyamadığı için bu çalışmalarda da kısa bir yer tutmuştur. Sosyoloji ve eğitim alanıyla ilgili bu çalışmada, her iki alanda

da öne çıkamamış olan Prens Sabahattin ismine odaklanılması, çalışmanın üçüncü ve en önemli boyutunu ifade etmektedir. Tarihsel bir planla; Cumhuriyet dönemi merkezîyetçi-bürokratik ideolojinin ve bu ideolojiye bağlı olarak yapılandırılan eğitim sisteminin Prens Sabahattin'in düşünceleriyle karşıtlık oluşturan felsefesinin tanımlanması, bu felsefeyi, ortaya çıkışından seksen yıl sonra oluşturulan bir ilköğretim programı ile Prens Sabahattin'in düşüncelerine yaklaştıran tarihsel koşulları ve yeni programlarda Prens Sabahattin'in düşünceleri ile örtüşen kavramların tespit edilmesinin bütünlüklü ve tutarlı biçimde sağlanması, bu çalışmanın önemini daha belirgin hale getirecektir.

Birbirini tekrar eden fikirlerin yer aldığı kısa yazılar ve küçük çapta bir kitap çalışması dışında kapsamlı yazılı eser bırakmayan Prens Sabahattin ismi ile, uygulaması henüz 2005 yılında başlayan ve kademeli olarak tamamlanan dolayısıyla üzerinde yapılan çalışmaların makale ve tez boyutunda olduğu bir ilköğretim programının bir araya getirildiği bir çalışma bir takım kısıtlamaları ve zorlukları da beraberinde getirmektedir. Buna karşın çalışma; temel sayıtlılarının tarihsel bir dönüşüme işaret etmesi bakımından, sosyoloji ve eğitim dışında siyasal tarih ve ekonomi tarihi gibi alanları konu alması bakımından, çelişkili biçimde, kapsamın geniş olması riskini taşımaktadır. Bu nedenlerle bazı sınırlandırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sınırlılıkları, yukarıda saydığımız dört temel alan çerçevesinde şu şekilde sıralayabiliriz. Türk sosyoloji tarihini, iki farklı Batılılaşma yaklaşımı çerçevesinde siyasal tarihte ortaya çıkan ana akımlara uygun biçimde spekülâtif/kurgusal sosyoloji ve deneysel sosyoloji olarak kategorize etmek mümkündür. Türk sosyoloji tarihinin ilk dönemlerindeki temel tartışma konuları, sonraki dönemlerin tartışmalarını ve sosyolojik anlayışlarını da belirleyecek şekilde, iki isim etrafında olmuştur: Ziya Gökalp ve Sabahattin Bey.³ Biz de çalışmamızda Türk eğitim sisteminin sosyolojik boyutunu bu iki ismin fikirleri üzerinden bir karşılaştırmaya tabi tutarak değerlendireceğiz. Bu bağlamda, Prens Sabahattin'in düşüncelerine karşıtlık oluşturan Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin temel

³ Yücel Bulut, "Türkiye'de Sosyoloji Sınıflamaları ve Ziya Gökalp" İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi, 3.dizi, 10. sayı, 2005, s:96

kavramlarını, Ziya Gökalp'in eğitim sosyolojisini referans alarak tarif etmeye çalışacağız. Öte yandan Eğitim Bilimleri alanı da; eğitim sosyolojisi, eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim politikaları, eğitim programları, ölçme-değerlendirme ve daha birçok alt disiplini içine almaktadır. Eğitim programlarının sadece bu alt disiplinlerin tamamına dayalı analizi bile mümkün gözükmemektedir. Bizim temel sayıtlılarımız 2005 İlköğretim Programları'nın ortaya çıkışını siyasal bir dönüşüm temelinde ele aldığından biz de, hem 2005 yılında hem de daha önce uygulamaya konulan programları; eğitim sosyolojisi, eğitim felsefesi ve eğitim politikaları çerçevesinde analiz edeceğiz. Bu bakımdan, programların teknik ayrıntılarından çok; amaçları, vizyonu, dayanak noktaları ve eğitim felsefesi gibi yönlerini ele almakla yetineceğiz.

Ülkemizde, ilki 1926 yılında uygulamaya konulan ilköğretim programlarını, 2005 yılında, üzerinde çalışılmaya değer bir dönüşüm noktasına taşıyan tarihsel süreç; siyasal ve ekonomik koşulların iç ve dış etkileri ile yakından ilişkili olmuştur. Batılılaşma sürecinde ortaya çıkan iki farklı yaklaşımın siyasal ve ekonomik düzlemde farklılaşan hedefleri söz konusudur. Farklı hedeflerin, bir devlet politikasına dönüşmesi yolunda yapılan mücadele dinamik bir siyasal yaşamı beraberinde getirmiştir. Siyasal çeşitlilik, söz konusu iki Batılılaşma perspektifi dışında liberal, İslamcı, aşırı milliyetçi ve sosyalist unsurları da içerse de, genel siyasetin belirlenmesinde asıl olarak merkezîyetçi-bürokratik ve liberal-muhafazakâr geleneklerin karşılıklı etkisi olmuştur. Cumhuriyet döneminin ana siyasal hattını genel olarak merkezîyetçi-bürokratik gelenek belirlemiş ancak Demokrat Parti (DP) ve Anavatan Partisi (ANAP) hükümetleri gibi ara dönemlerde liberal-muhafazakâr siyaset çizgisinin etkili olduğu da görülmüştür. Bu nedenle Prens Sabahattin'in döneminden günümüze uzanan siyasal tarihi bu çalışmada, liberal-muhafazakâr gelenek ve merkezîyetçi-bürokratik gelenek çatışması ile sınırlayarak ele almaya çalışacağız.

Türk Batılılaşma süreci, kapitalist ekonomi modelini temel almıştır. Merkezîyetçi-bürokratik gelenek devlete biçtiği öncülük misyonu nedeniyle modelin,

devletçi kapitalizm biçimine yönelirken, liberal-muhafazakâr gelenek, liberal kapitalizmi benimsemiştir. Tarihsel dayanaklarını Batı modernleşmesinde bulan kapitalist sistem, gerek Kıta Avrupası'nda gerekse Anglo-Sakson örneklerinde kendisini, mevcut feodal üretim ilişkilerinden, liberal söylemler kullanarak ayırmıştır. Bu süreçte Fransa gibi kıta ülkeleri ile İngiltere arasındaki ayırım, feodal güçlerin yeni düzene entegrasyonu noktasında olmuştur. Ancak hangi şekilde ortaya çıkarsa çıksın kapitalist modelin sonraki seyri, üretim koşullarına ve uluslar arası siyasal dengelere bağlı olarak gerçekleşmiştir. Dünya genelindeki eğilim, zincirleme etkiler sonucu bütün olarak, bazen devlet müdahalelerini reddeden bazen de buna ihtiyaç duyan bir noktadan belirlenmiştir. Türkiye'de, devletçi kapitalizm modeli esas alınsa da, II. Dünya Savaşı'nı takip eden yıllarda ortaya çıkan yeni dünya düzeninde yer alma ihtiyacının bir sonucu olarak genel eğilimin etkilerinden bağımsız kalınmamıştır. Bu noktada Türk ekonomi politikalarının belirlenmesinde etkili olan koşullar, iç siyasette liberal-muhafazakâr geleneğin gücü ve etkisinin yanı sıra dünya konjonktüründe ortaya çıkan dalgalanmalar olmuştur. Eğitim politikalarını belirleyen genel siyaset ve genel siyaset üzerinde belirleyiciliği olan ekonomik koşulları analiz ederken, çalışmanın kapsamı dışına çıkmamak için, liberal-muhafazakâr geleneği temsilen liberal kapitalizm ve merkezîyetçi-bürokratik geleneği temsilen devlet kapitalizmi arasındaki yer değişimini ve bu değişimin Türk siyaseti üzerindeki etkilerini temel alacağız.

Çalışmanın sınırlılıklarını belirleyen bir başka nokta da 2005 İlköğretim Programları'nın kapsamı ile ilgilidir. Bu çalışmanın hazırlanmaya başladığı tarihte programların 1-5. sınıflar kısmı uygulamaya girmiş sonra da her yıl bir sınıf olmak üzere sırasıyla 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf programlarının uygulanması planlanmıştır. Prens Sabahattin'in düşüncelerini oluşturan temel kavramların tespit edilebilmesi için ders kitap ve materyallerine ihtiyaç duyulacağından başlangıç olarak 6-7 ve 8. sınıf programları kapsam dışı kalmıştır. Araştırma süresince uygulamaya konulacak olan bu programların ders kitaplarından, çalışmayı destekleyecek nitelikteki örneklerden faydalanılması planlanmıştır. Öte yandan Prens Sabahattin'in yaşadığı dönemde mevcut olan eğitim sistemi göz önüne alındığında 6-7 ve 8. sınıf

programlarına ikinci derecede ihtiyaç olacağı düşünülmüştür. Çünkü söz konusu sınıflar, 8 yıllık eğitim sistemine ait olan kademelerdir. 8 yıllık eğitim uygulaması ise 1997 yılında başlamıştır. Prens Sabahattin'in yaşadığı dönemdeki ilkökul kavramı dönemsel farklılıklar dikkate alındığında ortalama 5 yıllık bir süreyi ifade etmektedir. O dönemden günümüze ilkökul sisteminin içinde yer alan dersler de önemli ölçüde değişikliğe uğramıştır. Ancak bu dersler içinde günümüzde Hayat Bilgisi, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sosyal Bilgiler dersleri ana dersler olma niteliğini korumuştur. Bu bilgiler ışığında; programların içerik analizi safhası, 1-.5. sınıflar programları ile bu sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sosyal Bilgiler dersleri ile sınırlı tutulacaktır.

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden metin taraması ve doküman analizi kullanılmıştır. Bu metotta dokümanlar; konumuzu ilgilendiren araştırma-inceleme kitapları, makaleler, gazeteler, politik söylevler, resmi belgeler, raporlar ile internet ortamında yayınlanan güncel makaleler, haberler ve köşe yazıları olabildiği gibi eğitim programları ile bu programları destekleyen kitapçıklar, broşürler ve ders kitapları olabilmektedir. Prens Sabahattin'in hayatı ile ilgili bölümde kısmen biyografi yöntemine başvurulmuştur. Bu isme ait yazılar genellikle eski alfabeye yazıldığından yer yer, başka isimlerce yeni alfabe ile hazırlanan derlemelere başvurulmuştur. Çalışmanın son bölümünde, Prens Sabahattin'in ortaya koyduğu eğitim yaklaşımının günümüz eğitim modelleri ve araçları çerçevesinde güncelleştirilmesi denemesinde bulunulmuştur.

Çalışmamız dört ana bölümden ve alt başlıklardan oluşmaktadır. I. Bölüm, Prens Sabahattin'in düşünsel ve siyasal kimliğini ortaya koyma amacını taşımaktadır. Prens Sabahattin, dönemin tartışmaları açısından radikal sayılabilecek fikirlere sahiptir. Bu fikirlerin biri liberal diğeri muhafazakâr iki boyutu vardır. Ancak her iki boyut da ne saf liberal ne de saf muhafazakâr bir bütün arz eder. Bu durum, Prens Sabahattin'in söz konusu düşünceleri; modernleşme çağının Le Play, Demolins gibi karşı devrimci Fransız düşünürlerinden etkilenecek oluşturmasının yanı sıra bu düşünceleri derinleştirmek ve kendi toplumunun koşullarına uyarlamak için herhangi

bir çaba içine girmemesi ile ilgilidir. Öte yandan düşüncelerini hayata geçirebilmek için giriştiği siyasal faaliyetler sırasında işbirliği içinde olduğu, liberallerden İslamcılara ve azınlıklara kadar çok çeşitli çevrelerden etkilendiği de açıktır. Onun düşüncelerinde sıkça eleştirilen çelişkili noktaları kavrayabilmek için bu düşüncelerin siyasal ve düşünsel kaynaklarına gitmek gereklidir. 1. Bölümde siyasal ve düşünsel dayanaklarından hareketle tarif edeceğimiz bu altyapı çerçevesinde Prens Sabahattin'in düşüncesini oluşturan temel kavramları ele alacağız. Kendisi köklü bir sosyal yapı değişiminin koşulları üzerine odaklandığından, düşüncelerinin kapsamı içine çok sayıda farklı kavram girebilir. Ancak genel olarak tüm kavramların *teşebbüs-i şahsi* (kişisel girişim), *adem-i merkeziyet* ve *eğitim* başlıkları altında toplanması mümkündür. Bu nedenle Prens Sabahattin'in düşüncelerini, ayrıntılara kaçmamak adına, bizim çalışmamız açısından da belirleyici olan bu üç kavram etrafında tartışacağız.

Prens Sabahattin, yaşamı boyunca, arzuladığı sosyal yapı dönüşümünü siyasi irade noktasına taşıyacak güce ve olanaklara sahip olamamıştır. Bu durumda, onu zorunlu olarak yurtdışına çıkaran hanedan soyundan gelenlerin sınırdışı edilmesine dair kanunun etkisi de olabilir. Onun ülkeden temelli olarak ayrıldığı tarih (1924), karşıtı olduğu merkezîyetçi-bürokratik kadroların Türkiye'yi yeni baştan kurmaya başladığı yıllara denk düşmüştür. Eleştirdiği bir siyasal perspektifin bir toplumu şekillendirdiğini dışarıdan izlemek durumunda kalan Prens Sabahattin'in ömrü, düşüncelerin hayatını geçtiği günleri görmeye vefa etmemiştir. Bir düşüncenin hayata geçmesinin önemi, düşüncenin kendisi kadar karşıtıyla olan farklılığında da gizlidir. Cumhuriyet dönemiyle birlikte hayata geçen düşünce biçiminin Prens Sabahattin'in düşüncelerinden ne derece farklı olduğunu tespit etmek bu açıdan önemlidir. II. Bölüm'de, Cumhuriyet dönemine eğitim sistemini ve bu sisteme şeklini veren perspektifi ele alacağız.

Eğitim, Prens Sabahattin ve liberal-muhafazakar gelenek için olduğu kadar, merkezîyetçi-bürokratik gelenek için de önemli bir ideolojik araç durumunda olmuştur. Çünkü eğitim, modernleşme süreci ile birlikte kurumsallaşmış ve sosyal

yapıyı dönüştürmenin önemli aygıtlarından biri halini almıştır. Dolayısıyla modern çağda eğitim ile ideoloji arasında doğrudan bir ilişki kurulmuştur. İdeolojiyle ilişkisi bağlamında eğitimin içeriği, özne olan ideolojinin birey algısına bağlı olarak değişmektedir. Sosyal yapıda derinlikli bir dönüşümden ziyade muktedir bir devletin koşullarını önceleyen Batılılaşma perspektifinde bireyin konumu toplumdan sonra gelirken devletin temel niteliklerini sınıf dinamizmi üzerinden tanımlayan Batılılaşma yaklaşımı açısından birey, topluma göre öncelik taşımaktadır. Bu doğrultuda birinci perspektifte eğitim sürecinde birey; sosyalleşmenin nesnesi iken ikincisinde öznesi durumundadır. Cumhuriyet dönemi eğitim sistemi; bireyi, milli kültürü, bilinci ve kimliği öğrenmek zorunda olan bir sosyal üye olarak görürken liberal-muhafazakârlar, bireyin temel hak ve özgürlüklerinin kısıtlandığı baskı altına alındığı eleştirisi getirmişlerdir. II. Bölüm'de öncelikle, ideolojinin eğitimle kurduğu bu farklı ilişki ele alınacaktır.

Siyasal faaliyetlerin, meşru teorik metinlere ihtiyaç duyduğu bir gerçektir. Bu metinlerin sistemli bir bütün oluşturması da ideolojileri ortaya çıkarmaktadır. Rousseau'nun Toplum Sözleşmesi fikri, Hıristiyanlık dininin Anglikan veya Protestan yorumları, Avrupa'daki sınıfların Kilise ve Krallıklarla giriştiği mücadelede böyle bir ihtiyaca cevap vermiştir. Türkiye örneğinde de liberal-muhafazakâr gelenek açısından Prens Sabahattin'in düşünceleri böyle bir ihtiyaca binaen önem taşımaktadır. Merkezîyetçi-Bürokratik gelenek ise milliyetçi, bütünleşmeci bir eğilim ile Yusuf Akçura, Hüseyinzade Ali Bey, Ahmet Ağaoğlu ve son olarak da Ziya Gökalp'in tezlerini sahiplenmiştir. 1930'lu yıllarda daha etnik ve köktenci bir bütünleşme yoluna sapsa da Cumhuriyet dönemi politikaları, kuruluş süreci itibarıyla, ağırlıklı olarak Ziya Gökalp'in etkilerini taşımaktadır. Cumhuriyet dönemi eğitim felsefesini daha iyi anlayabilmek için Gökalp'in düşüncelerini ve eğitim sosyolojisini bilmek kaçınılmazdır. Biz de Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin, önce; teorik çerçevesini oluşturan düşüncelerin genel hatlarını sonra da

1926 İlkokul Programı'ndan başlayarak 1936, 1948 ve 1968⁴ İlkokul Programlarının analizi eşliğinde, uygulama boyutunu inceleyeceğiz.

Cumhuriyet dönemi politikalarında baskın olan merkeziyetçi-bürokratik karakter ile sınıfsal dinamizmi zorunlu kılan kapitalist ekonomi modelinin uzlaştırılması noktasında sıkıntılar yaşandığı görülmektedir. Bu durumun, özellikle kuruluş sürecinde bir arayış haline dönüştüğü açıktır. 1923 yılında alınan ekonomi kararlarının liberal niteliğinin 1930'lu yıllarda yerini devletçi bir kalkınmaya bırakması bu durumu örneklemektedir. Bu anlamda 1920'li yılları, merkeziyetçi-bürokratik siyaset çizgisi açısından bir ara dönem olarak görmek mümkündür. Öncülük misyonu biçilen devletin mali sıkıntılar içinde olması ve bir yeniden yapılanma için yetişmiş kadroların yetersiz oluşu bu dönemi tanımlarken altı çizilmesi gereken özellikler arasındadır. Söz konusu koşulların yeni bir eğitim sisteminin kuruluşu üzerinde etkilerde bulunması kaçınılmazdır. Nitekim Türk eğitim sisteminin kuruluş aşamasında, bireyci eğitim anlayışını savunan John Dewey gibi yabancı uzmanlardan faydalandığı gibi, sistemin yerel kaynaklar üzerinden finanse edilmesi gibi geçici çözümlere de başvurulmuştur. Her iki durumun ortaya çıkardığı kimi eğitim uygulamaları, Türk eğitim sisteminde Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımını çağrıştıracak görüntüler ortaya çıkarmıştır. II. bölümde söz konusu uygulamaların Türk eğitim sisteminin genel çerçevesini çizdiğini düşündüğümüz dayanışma temelli ulus-devlet karakteri açısından yerini ele alacağız.

Merkeziyetçi-bürokratik geleneğin tercihi olan dayanışma temelli ulus-devlet yaklaşımı 1930'lu yıllardan itibaren, 1929 krizinin de etkisinin görüldüğü koşullarda daha belirgin bir hale getirilmiştir. Ulus-devlet modelinin korumacı karakteri, 1929 krizinin ardından genel dünya siyasetine dönüşmüştür. II. Dünya savaşı sonrası Keynesyen model çerçevesinde korumacı/müdahaleci kapitalizm anlayışı, kalkınmacılık söylemi etrafında hızla yayılarak ekonomilerin kendi içine kapanmasına neden olmuştur. Bu süreç, Türkiye'de uygulanan dayanışmacı, merkeziyetçi, milliyetçi modeli sağlamlaştırmış ve ömrünü uzatmıştır. Model, bu

⁴ Programın hazırlanması 1962 yılında olmuş, pilot uygulamalarından sonra 1968'de yürürlüğe girmiştir.

vesileyle 2000'li yıllara kadar etkinliğini tartışmasız biçimde koruyabilmiştir. Batı uygarlığına yetişme ülküsü doğrultusunda uluslar arası ilişkilere önem veren, özellikle savaş sonrası süreçte bu ilişkileri geliştiren Türkiye Cumhuriyeti, bu noktadan sonra yaşanan gelişmelere kayıtsız kalamamıştır. Dünya ekonomi politikasının 1973 krizinden sonra neo-liberal bir yönelim içine girmesinin etkileri ülkemizde de hissedilmiştir. 1923'ten 1980 yılına kadar dünya genelinde de hakim olan korumacılık anlayışını sürdürmede sıkıntı yaşamayan Türkiye, 70'li yıllarda başlayan neo-liberalizasyon sürecine entegrasyon yönünde istekli olduğunu uluslar arası sözleşmeler, taahhütnameler ve politika programları aracılığıyla göstermiştir. Neo-liberalizasyon sürecini çevreleyen küreselleşme olgusu, entegrasyon sürecinde Türkiye'de yapısal değişikliklere yol açacak atılımlar için meşru bir zemin oluşturmuştur. 80'li yıllardan itibaren yaşanan dönüşüm süreci; sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel alanlarda kendini göstermiştir. Söz konusu dönüşüm, Prens Sabahattin'in *adem-i merkeziyet, kişisel girişim, bireycilik ve sınırlı devlet* yaklaşımlarını da içine alacak biçimde bir sosyal değişme yönüne evrilmiştir. III. bölümde, bu kavramların yaşama geçmesinin koşullarını yaratan yapısal değişiklikler ile bu değişikliklerin siyasal, düşünsel ve ekonomik tarihsel arka planı ele alınacaktır.

Neo-liberalizasyon sürecinin Türkiye'de, dünyadaki küreselleşme sürecine paralel biçimde gerçekleştiği görülebilir. O halde, dünya ekonomi politikasını korumacılıktan küreselleşmeye yönlendiren gelişmelerin siyasal ve düşünsel kronolojisini Türk siyasal gelişmeleri üzerinden tanımlamak gerekmektedir. III. bölümde öncelikle Prens Sabahattin'in temel kavramları ile liberal kapitalizm arasındaki ilişkiler ve dayanışma temelli ulus-devlet modeli ile Keynesyen, korumacı/müdahaleci kapitalizm arasındaki ilişkiler tanımlanacaktır. Ardından, Prens Sabahattin'in temel kavramlarının eğitim de dahil olmak üzere yeni bir sosyal düzenin karakteristik özellikleri haline getiren süreç özetlenecektir. Bu süreç bize aynı zamanda, Cumhuriyet'in erken yıllarında tercih edilen ancak rafa kaldırılan bireyci (Dewey'ci) eğitim yaklaşımının seksen yıl sonra 2005 İlköğretim Programları ile birlikte yeniden benimsenmesinin gerekçelerini de açıklayacaktır.

Prens Sabahattin'in temel kavramlarının neo-liberalizasyon süreci ile birlikte hayata geçişi üç farklı alanda uygulanan politikalar üzerinden takip edilecektir. *Adem-i merkeziyet* ve *sınırlı devlet* ilkeleri, siyasal alanın neo-liberal dönüşümü çerçevesinde ele alınacaktır. Kişisel girişim ilkesi, neo-liberal sosyal politikalar aracılığı ile tanımlanacak ve Prens Sabahattin'in eğitim konusundaki fikirleri ise eğitim alanının neo-liberal dönüşümü düzeyinde incelenecektir.

Çalışmamızın son bölümünde, 2005 yılında yürürlüğe giren İlköğretim Programını genel amaçları üzerinden değerlendirerek iddiamızda olduğu gibi Prens Sabahattin'in fikir sistemini meydana getiren temel kavramları açığa çıkarmaya çalışacağız. Bu noktada inceleme alanı olarak programın içeriği yerine genel amaçlarını seçmemizin sebebi; programın Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi gibi birçok ders için ayrı ayrı yapılandırılması nedeniyle ayrıntılar içinde bütünü kaçırmaya riskinden uzak durmaktır. Programın genel amaçları, tüm derslerin programlama mantığını bünyesinde topladığı için uygun bir inceleme zemini yaratmaktadır. Diğer taraftan programların amaçları yöntem ve teknikten daha çok politik ve ideolojik alt metinlerin yer aldığı bölümlerdir. Bizim amacımız da, Prens Sabahattin'in eğitim ile ilgili düşüncelerini program üzerinde, sadece teknik ve yöntem bağlamında değil daha çok politik ideolojik argümanlar çerçevesinde tespit edebilmektir. Bu tespiti yaparken aramakta olduğumuz kavramları ve argümanları somut kılabilmek için ders kitapları içerisinden örneklemelere de gidilecektir.

Bu bölümde, Prens Sabahattin'in yaklaşık yüz yıl önce tarif ettiği eğitim yaklaşımı, günümüz eğitim olanakları üzerinden yeniden tarif edilmeye çalışılacaktır. Bu değerlendirmenin, tamamen tarımsal üretim ilişkileri ve buna bağlı bir sosyal doku içerisinde ifade edilen bir yaklaşımın, 2005 yılında oluşturulmuş bir model içerisinde tespit edilmesini kolaylaştıracağını düşünüyoruz. Daha sonra, Prens Sabahattin'in yerleşme vurgusu ile ulus-devlet modeli karşısında aldığı pozisyon tanımlanacaktır. Günümüzde önem kazanan küreselleşme olgusu, ulus-devletlerin iktidar alanlarını sorgulamaya açmaktadır. Küreselleşme olgusu bir taraftan tüm toplumların küresel ilişkiler çerçevesinde aynı potada birleşmesini öngörürken diğer

tarafından, yerel güçlerin etkinlik kazanmasını sağlayacak bir yerleşme perspektifini de ortaya koymaktadır. Çelişkili gibi görünen bu öngöründe nihai hedef; toplumların devlet aracılığıyla değil yerel güçler üzerinden Batı ile entegrasyonunu sağlamaktadır. Bu anlamda hem yerleşme hem de küreselleşme, ulus-devlet erkini zaafa uğratmaktadır. Prens Sabahattin, merkeziyetçi bir devlet gücünü reddetmesi bakımından yerleşmeyi de kapsayan küresel, Cumhuriyet ideolojisi ise devlet modeli itibarıyla ulusal vurguyu ifade etmektedir. 2005 İlköğretim Programları'nda küresel değerlere yapılan vurgu ulusal değerlere yapılan vurgunun yerini alma eğilimi taşımaktadır. Küreselleşme eğilimi, Prens Sabahattin'in ölümünden sonra ortaya çıkan bir olgudur. Ancak Prens Sabahattin'in düşünce sisteminin, bu olguya ulus-devletten daha yakın olan bir eğilime yansıttığını düşündüğümüz için bu eğilimi, onun; adem-merkeziyet, kişisel girişim ve eğitim ile ilgili düşüncelerinin yanında ayrı bir başlık açarak ele almayı uygun bulduk.

Son bölümde, küreselleşme vurgusunun dışında, Prens Sabahattin'in kişisel girişim düşüncesi, adem-i merkeziyet ilkesi ve bireycilik ve sınırlı devlet yaklaşımının programlara temel felsefe, amaç, ilke ve yöntem düzeyinde yansımalarını tespit etmeye yönelik olacaktır. Bu tespiti yaparken, programların hazırlanış sürecine temel alan uluslar arası sözleşmeler ve yasal düzenlemeler, tanıtım kitaplarında tarif edilen vizyon ve ilkeler, ders kitaplarında yer alan konular ve bu konulara ilişkin kazanımlardan faydalanılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN DÜŞÜNSEL VE SİYASAL KİMLİĞİ

2005 İlköğretim Programları'nı konu alan bu çalışmamızda, referans olarak seçtiğimiz nokta; Prens Sabahattin'in düşünce sistemini meydana getiren temel kavramlar olmuştur. Referans noktası olarak; eğitim süreci ile dolaysız bir ilişki kurabileceğimiz eğitim kuramları ya da bu kuramları oluşturan eğitim bilimcilerin görüşleri yerine, asıl uğraşı alanı sosyoloji, pratik anlamda da daha çok siyaset olan bir ismi seçmemize neden olan bakış açısı, müfredat kavramına atfettiğimiz anlamla doğrudan ilgilidir. "Bir "eğitim-öğretim programı" olarak müfredat, tarihseldir ve sistematik biçimiyle daha çok ulus-devlet modeline özgüdür. Müfredat, her türlü değer ve bilgi düzeyinde ulus-devletin eğitim aracılığıyla kendini yeniden üretmesinin hem ideolojik ve kültürel hem bilim(sel) aracıdır."¹ Başka bir deyişle müfredat, sosyal alanı tarif etme iddiasında olan bir siyasal iradenin, kitleler için hazırladığı, sonsuz değer aktarımı zahmetini ortadan kaldıran, kendi şifresini kendisi üreten bir işletim sistemine benzetilebilir. Bu durumda, müfredatları ortaya çıkaran süreç ve koşullar üzerinde siyasal amaçların etkisi, eğitim kuram, ilke, teknik ve yöntemlerini bir bütün olarak araca dönüştürecek, güce sahip olabilmektedir.

Müfredatlar, hazırlayıcılarının tahayyül ettiği sosyal yaşamın kodlarını içinde barındırır. Bu kodlar; faşist ya da totaliter rejimlerde son derece açık olabildiği gibi², insan hakları, demokrasi, temel hak ve özgürlüklere ilişkin değerlerin ön plana çıkarıldığı rejimlerde örtük biçimde de yer alabilir. O halde müfredatın içeriğini belirleyen çerçeve, siyasi iradenin nasıl bir birey yetiştirmek istediğini tanımlayan dünya görüşünün temel kavramları tarafından inşa edilir. Örneğin, İlkçağ eğitim anlayışına referans oluşturan Platon açısından eğitim; 'çocukta gizil olarak bulunan hakikatleri bilince çıkarma' şeklinde bir anlam taşırken, Ortaçağ din adamları, dünya

¹ Kemal İnal, "Çocuklara Derin Program: Gizli Müfredat", *Evrensel Kültür*, Sayı: 160, 2005

² Gerald L. Gutek, *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, Ankara, Ütopya Yayınları, 2001, s:279-281

sorun ve nimetlerinden arınıp Tanrı'ya, kusursuza yaklaşımın ahlâki bir yöntemi olarak kullanmışlardır.³ Eğitim bilimleri, bu şekilde belirlenen amaçlara ulaşmak için olası pedagojik yolların hazırlanması işlevini görmektedir.

2005 İlköğretim Programlarına bu çerçeveden baktığımızda, programların kullandığı yöntem ve tekniklerinden çok, taşıdığı olası kodlar biraz daha önem kazanmaktadır. Bizim bu program içerisinde tespit ettiğimiz (girişimcilik, yerellik, rekabet, özgüven, bireycilik vb.) kodlar, 1970'li yıllarla birlikte tüm dünyada yerleşik hale gelmeye başladığı genel kabul gören neo-liberalizm düşüncesi ve bu düşüncenin savunucularını akla getirmektedir. Söz konusu düşüncenin önünde yer alan 'neo' takısı yenidenliğin bir ifadesidir. Bu durumda, neo-liberalizm kavramı ile *liberalizmin yeniden ortaya çıkışını* anlamak gerektiğinden, programın kodlarını değerlendirirken hareket noktamızı da liberalizm düşüncesi oluşturmalıdır.

Ülkemizde liberalizm, tarihsel ve sosyal koşullar gereği, mevcut milliyetçi/devletçi resmi ideolojinin karşısında son derece dar bir hareket alanına sahip olmuş ve yeterince gelişip olgunlaşma imkânı bulamamıştır. Oysa resmi ideolojinin yerleşik hale geldiği Cumhuriyet rejiminin başlangıç yıllarına kadar, siyasal süreci yönlendirmeye aday unsurların arasında güçlü bir yer tutmuştur. Liberal düşünce, o dönem içerisinde zihinlerde yer etme gücünü, bir fikir hareketi olmasıyla değil, daha çok muhalefet koşullarının bir sonucu olarak, muhafazakâr güçlerle girilen bir ittifakın siyasal söylemi olması noktasında bulmuştur. Dolayısıyla liberalizm denildiğinde Türkiye'de, başlı başına felsefi bir akım değil, liberalizmi siyasal bir doktrin olarak* değerlendirerek egemen siyasal yapıya muhalefet eden

³ İnal, a.g.y.

* "Modern bir ideoloji olarak liberalizm esas itibarıyla siyasi bir doktrindir. 'Siyasi' sıfatı, bir öğreti veya ideolojinin kapsayıcı bir felsefi sistem oluşturmadığına, fakat sadece siyasal alanın düzenlenmesine ve devlet-toplum ilişkisine hakim olacak bir takım normatif önermelerden meydana geldiğine işaret eder. Oysa kapsayıcı bir felsefi sistem felsefenin temel disiplinlerinin (ontoloji, epistemoloji, etik ve estetik) hepsine ilişkin birbiriyle tutarlı önermelerden oluşur. Kapsayıcılığın bu bağlamda başka bir anlamı da doktrinin dayandığı ilkelerin toplumsal hayatın bütün alanları için geçerli bir değerler sistemi olarak düşünülmesidir. Bununla beraber, siyasi doktrin veya ideolojiler kapsayıcı birer felsefi sistem oluşturmasalar bile, çoğu zaman onların epistemolojik ve etik temelleri vardır. Bundan dolayı siyaset felsefesinin konusuna girerler. Bu durum elbette liberalizm için de geçerlidir. Hatta liberalizmi bütüncü bir felsefe veya kapsayıcı

liberal-muhafazakâr bir siyaset geleneği akla gelmektedir. Prens Sabahattin bu bloğun içinde yer almış isimlerden biridir. Bugün liberalizmin yeniden ortaya çıkışını konu edinirken geriye dönüşü kaçınılmaz kılan bir yöntemi benimsemek zorunluluk olmaktadır. Prens Sabahattin'i, eğitim tarihinin içerisinde çekip çıkarmayı haklı gösterecek ciddi veriler söz konusu olmasa da onun, siyasi tarih içerisinde özel bir yere sahip olduğunu düşündürtecek verilerin mevcut olduğuna inanmaktayız. Prens Sabahattin'in bu çalışmanın odak noktalarından birisi olmasını daha anlaşılır kılabilmek için, onun yaşam öyküsünü, bu verileri ortaya koyacak biçimde özetleme ihtiyacı duyuyoruz.

Prens Sabahattin'in entelektüel kariyeri, genel anlamda ince bir kitap ve birkaç izahnameden oluşmaktadır. Yazılarının çoğunda birbirini tekrar eden düşüncelere de rastlanmaktadır. Daha çok yabancı yazarların fikirlerinden esinlenmiş düşüncelerinin derin analizler içermediği düşünülmektedir. Bu nedenle düşünce sistemi, Reyhan'ın ifadesiyle "serveti maliyeyi arttıracak teşebbüs-i şahsi (kişisel girişim), teşebbüs-i şahsiyi genişletecek olan tarzı idare adem-i merkezîyet"⁴ cümlesi ile özetlenebilir. Ancak bu kavramlar, Türk siyaset geleneği açısından yeni ve tartışılır olmasının yanı sıra ortaya konuş biçiminde sahip çıkılan ve şiddetle eleştirilen birçok değer açısından da dikkate değerdir. Aktarmacılığın önemli örneklerinden birini oluşturan Prens Sabahattin'in düşünceleri, siyasal ve düşünsel kaynakları itibariyle önemli, liberalizmin özü bağlamında ise bir o kadar da çelişkilidir. Ancak sadece bu yönüyle bile onun düşünceleri, bir yandan liberalizmin Türkiye'de neden saf bir söyleme kavuşmadığı diğer yandan da Türkiye koşullarına özgün siyasal karşılığı ile dirençli bir hat oluşturabildiğini açıklayıcı mahiyettedir.

2005 İlköğretim Programı'nda yer alan kodları ile Prens Sabahattin'in düşünceleri arasında sağlıklı ve gerçekçi bir bağ kurabilmek için Prens Sabahattin'in

ahlâki bir ideal olarak yorumlayan liberaller de vardır." Mustafa Erdoğan, *Liberalizm ve Türkiye'deki Serüveni, Modern Türkiyede Siyasi Düşünce-Liberalizm*, İstanbul, İstanbul, İletişim, 2005, s:23

⁴ Cenk Reyhan, "Türk Siyasal Düşüncesinde Yol Ayrımı; Aykırı Bir Aydın Prens Sabahattin ve Düşüncesi", *Türkiye Günlüğü*, (Bahar 1993), No:22, s:121

düşünce sistemini oluşturan kavramları ve bu kavramları ele alış biçimini ortaya koymak gerekmektedir. Prens Sabahattin'in düşünceleri, daha önce de belirttiğimiz gibi, kişisel girişim ve adem-i merkeziyet ilkeleri üzerine bina edilmiştir. Prens Sabahattin, bu ilkeleri yeni bir sosyal yapının temel unsurları olarak değerlendirmiştir. Tahayyül ettiği sosyal yapı yeni bir insan modelini öngörmektedir. Bu modelin karakteristik özellikleri, 2005 İlköğretim Programı ile yaratılmaya çalışılan insan tipi ile paralellikler taşımaktadır. Prens Sabahattin de, yeni bir insan ve yeni bir toplum modelinin yaratılabilmesi için eğitim sürecine hayati bir işlev yüklemiştir. Bu bölümün son başlığında, Prens Sabahattin'in adem-i merkeziyet ve kişisel girişim ilkeleri ve bu ilkeleri destekleyen ikincil kavramlardan oluşan fikirleri ile bu fikirleri yaşama geçirebilecek bir eğitim modeli hakkındaki yaklaşımını inceleyeceğiz.

1.1. PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİNİN DÜŞÜNSEL VE SİYASAL KAYNAKLARI

Prens Sabahattin'in siyasal ve düşünsel kimliğini tarif ederken onun yaşamında dönüm noktası sayılabilecek gelişmeleri göz önünde tutmak faydalı olacaktır. Bu çerçevede; babası ve kardeşiyle birlikte Avrupa'ya kaçmak zorunda kaldığı 1899 yılına kadar olan dönemi birinci safha, 1899 yılından, sultan soyundan gelenlerin sınır dışı edilmesine dair kanun kapsamında temelli olarak yurt dışına sürüldüğü 1924 yılına kadar geçen süreyi ikinci safha ve 1924 yılından vefat ettiği 1948 yılına kadar geçen süreci de üçüncü safha olarak ele almak mümkündür.

Prens Sabahattin, yaşamının birinci safhasında; diğer hanedan mensuplarında olduğu gibi saray içinde ve etrafında yüksek bir hayat standardına sahip olarak ve kapsamlı bir eğitim sürecinden geçerek yetişmiştir. İyi derecede Fransızca ve pozitivist bilimin çağdaş bilgi düzeyine vakıf olacak bir donanıma sahiptir. Sultan II. Abdülhamid'in kız kardeşi Seniha Sultan'ın ve eski adliye nazırı Damat Mahmut Paşa'nın sultan zade çocukları olan Sabahattin, gençlik döneminden itibaren 'Prens'

ünvanını kullanmayı tercih etmiştir. Hayatı, ailesinin siyasal tercihleri nedeniyle girdikleri ilişkiler sonucunda değişene kadar ortalama bir hanedan üyesi olarak sürmüştür. Seniha Sultan'ın; Abdülhamid'i devirip yerine Sultan Reşad'ı tahta geçirmek üzere planladığı iddia edilen *Kleanti Skaliyeri** olayına karışması ve ardından Mahmut Paşa'nın Bağdat Demiryolları projesinde Abdülhamid'e Almanlar yerine İngiliz imtiyazını önermesi ve bu imtiyazın gerçekleşmesi için İngilizler adına ısrarla sürdürdüğü arabuluculuk girişimi⁵ aileyle sultanın aralarını tamamen açmış, bu vesileyle Prens Sabahattin'in hayatı da geri dönülmez biçimde değişerek ikinci safhaya geçmiş olmaktadır.

Babasının, sultanın baskısından uzak biçimde faaliyet yürütmek amacıyla Avrupa'ya gitme kararı, Prens Sabahattin'i sosyoloji tarihimizin köşe taşlarından biri haline getirecek sürecin de başlangıcını oluşturmuştur. Sabahattin Bey, kendisini sosyoloji ile tanıştıran tesadüfî şöyle anlatmaktadır: "*Birgün manen, maddeten çok yorgun, çok üzgün bir halde (Paris)'in meşhur caddelerinden birinde giderken bir kütüphanenin vitrininde (EDMOND DEMOLİNS)'in (A quoi tent la superiorite des Anglo-Saxson) ünvanlı eseri gözüme ilişti. Hemen kütüphaneye girerek kitabı satın aldım. O gece bir hamlede kitabı başından sonuna kadar okudum. Müellifin (Anglo-Saksonların faikiyetlerinin sebebi nedir?) sualine verdiği cevapta o zamana kadar sosyoloji neşriyatında tesadüf etmediğim, müsbet ilimlerin metodlarına benzeyen bir ilmi metodun mevcudiyetini sezmiştim.*"⁶

Prens Sabahattin devamla, Demolins'in diğer eserlerini aldığını sonra çok etkilendiği bu isimle tanışma fırsatı bulduğunu ardından da Science Sociale'in diğer mensuplarıyla tanıştığını anlatmaktadır. Prens, Science Sociale topluluğundan başta Frederic Le Play ve Henri de Tourville olmak üzere tümünün kitaplarını okuduğunu

* Prens Sabahattin'in annesi Seniha Sultan, daha çok sevdiği ağabeyi Sultan Reşad'ın yerine geçici olarak tahta oturan ancak Mithat Paşa'nın, tahtı geri devretmesi için imzalattığı taahhünameye uymayan Abdülhamid'i devirmek üzere hazırlanan bir tertibe karışmıştır. İçinde İtalyan asıllı Kleanti Skaliyeri ve Aziz Bey'in olduğu, Seniha Sultan'ın da baş kethüdası Hacı Bekir Efendi ile desteklediği komite, Sultan Reşad'ı kaçırarak tahtı devralmasını sağlayacak bir plan yapmış ancak olay ortaya çıkmıştır. Olayın ayrıntıları için bkz: Ahmet Bedevi Kuran, **İnkılap Tarihimiz ve Jön Türkler**, İstanbul, 1945, s:22-25

⁵ Ahmet Bedevi Kuran, a.g.e., s:58-60

⁶ **Prens Sabahattin; Hayatı ve İlimi Müdafaaları**, Der: Nezahat Nurettin Ege, İstanbul, Güneş Neşriyat, 1977; s:36

da belirtir. Bu ekolden etkilendiği diğer isimler ise; Haeckel, Büchner ve Fouille' dir. Haeckel biyolojik materyalizmi temsil ederken Fouille, psikoloji temelli siyasi teoriler üzerinde durmaktadır.⁷ Prens Sabahattin'in bireyin çıkarının kamusal önceliklere feda edilmemesi gerektiğine dair düşünceleri Fouille'nin "psikolojik" temelli düşüncelerine dayanmaktadır.

Prens Sabahattin'in düşünsel kaynakları bölümünde daha ayrıntılı olarak değineceğimiz Science Sociale, Fransa'da Le Play takipçilerinin onun fikirleri etrafında biçimlendirdiği, sosyoloji biliminin ortaya çıkışına katkıda bulunan ama kendini sosyolojinin dışında bir alan olarak kabul eden ekolün adıdır. Ekolün temsilcileri arasında De Tourville ve Demolins' in yanı sıra Champault, Paul Roux, Paul Bureau, Paul de Rousiers, Paul Descamps gibi isimlere rastlamaktayız. Ülken'in belirttiğine göre, "*Le Play'in açtığı Science Social çığırını kendi vatanı Fransa'dan ziyade başka memleketlerde yayılmıştır. Bu yayılma iki istikamette oldu: İspanyol ve İngiliz İmparatorluklarından doğmuş milletler istikametinde... Bunlardan biri, hastalıklarının teşhisi çaresini Science Social veya yeni adı ile Tecrübi Sosyolojide gördüğü için, öteki, bünyesi bakımından zaten tecrübi bilgiye elverişli olduğu için bu çığırını benimsediler.*"⁸ Bu ekolün temsili olan *Societe Internationale de Science Sociale* Türkçe adıyla "Milletlerarası İlmî İçtima Cemiyeti"nin 1911 yılında Fransa'nın 65 şehrinde ve dünyanın 25 ülkesinde üyeleri* bulunmaktadır. Bu cemiyetin tek Türk üyesi ise Prens Sabahattin'dir.

Science Sociale ekolü, Ülken'in de vurguladığı gibi, Fransa'da çok fazla etki alanına sahip olamamıştır. Örneğin, Le Play Comte kadar bahsi geçen bir isim değildir. Bu ekolün takipçileri daha çok başka ülkelerde ortaya çıkmıştır da denilebilir. Fransa'da nasıl ki bir Comte, Durkheim ve Le Play ayrımından söz

⁷ Şerif Mardin, *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri (1895-1908)-Bütün Eserleri 1*, 14. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007, s:294

⁸ Hilmi Ziya Ülken, "Dünyada Science Sociale" *Le Play Sosyolojisinin 100. Yılı- Dünyada ve Türkiyede Tesirleri*, Türk Sosyoloji Cemiyeti Toplantısı Tebliğleri, İstanbul, Türkiye Yayınevi ve Basımevi, 1958, s:18

* Cemiyetin temsili bulunan ülkeler ve üye sayısına ilişkin ayrıntılı bilgi için bkz: Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, *Le Play Mektebi ve Prens Sabahattin*, İstanbul, Türkiye Harsi ve İçtimai Araştırmalar Derneği Yayını, 1962

edilebilirse Türkiye’de de takipçi düşünce anlayışının bir sonucu olarak Ziya Gökalp ve Prens Sabahattin arasında aynı paralelde bir ayırmadan söz edebiliriz. Bu bölümde Gökalp-Sabahattin karşılaştırmasına girmeyeceksek de şunu söyleyebiliriz ki Prens Sabahattin Türkiye’de Le Play’in Fransa’da kaldığı kadar gölgede kalmıştır.*

Prens Sabahattin’in sosyoloji serüveni daha ilk andan itibaren siyasal olaylarla iç içe geçmiş karmaşık ilişkiler silsilesi halinde ilerlemiştir. Öyle ki onun yaşamında sosyolojinin mi yoksa siyasetin mi belirleyici olduğu çoğu zaman tartışmalı bir hal almıştır. Avrupa’ya gidişinin ilk yıllarında kardeşi ile birlikte beyannameler yayınlamış, İttihat ve Terakki Cemiyeti’ne alternatif bir yayın olarak Osmanlı Gazetesi’ni çıkarmaya başlamıştır. 1902 gibi erken bir zamanda da Avrupa’daki muhalefeti bir araya getiren I. Jön Türk Kongresi’ne yöneticilik yapacak güce ulaşmıştır.⁹ Bu toplantıya, adem-i merkeziyetçi görüşleri ve yabancı müdahalesini savunan yaklaşımı ile damgasını vurmuştur. I. Jön Türk kongresinde açığa çıkan fikir ayrılığını 1906 yılında kurduğu Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti ile pekiştirmiştir.

Prens Sabahattin, hayatının birinci safhasını oluşturan süreçte, hali hazırda yürütülmekte olan muhalif harekete herhangi biçimde meyil göstermemiştir. Onu siyasal gelişmelere sokan babası Damat Mahmut Paşa’nın da bu tür bir çıkışına rastlanmamaktadır. Prens ve ailesini muhalefet cephesiyle birleştiren temel etken Abdülhamid’e karşı takınılan ortak tavır olmuştur. Prens’in I. Kongrede açığa çıkan fikir ayrılığına rağmen 1907’de düzenlenen II. Kongre’ye de çağrılmasına, Abdülhamid’e düşmanlığının yanı sıra bir hanedan mensubu olarak sahip olduğu nüfuzun etkisinin bulunduğu da dile getirilmektedir. II. Jön Türk Kongresi’ni zorunlu kılan gelişme, Osmanlı Devleti’nin faydalandığı İngiltere-Rusya çıkar kavgasına

* Bizim karşılaştırmamız durum tespitiyle ilgilidir yoksa Le Play, Prens Sabahattin’den farklı olarak ömrünü saha çalışmalarına adanmıştır. Avrupa’nın büyük bir bölümünü yürüyerek 300’ün üstünde aile tipi incelemesi yapmıştır. Zaten Prens de bu durumuyla ilgilidir ki “Le Play’ci olmaktan ziyade Siyasal Sosyal taraftarı kalmağı kendi hesabı(n)a tercih” ettiğini ifade etmiştir. Bkz: Fındıkoğlu, a.g.e.,s:400

⁹ Sina Akşin, *Jön Türkler ve İttihat ve Terakki*, 4. Baskı, İstanbul, İmge Kitabevi, 2006, s:63-70

dayalı denge politikasının bu iki ülkenin uzlaşması neticesinde sona ermesi olmuştur. Osmanlı Devleti'nin varlığını tehlikeli bir hale sokan bu gelişmeyi değerlendirme üzerine yapılan toplantıda Prens Sabahattin'in adem-i merkeziyetçi fikirleri ile yabancı müdahalesi konusundaki tutumundaki ısrarını sürdürmediği görülmektedir. Bu tavır, kongrede alınan Abdülhamid'i devirme kararına tam olarak katıldığı ve takip edecek süreçte saf dışı kalmak istemediği biçiminde yorumlanacaktır. Ancak kongreyi takip eden günlerde Makedonya sorununun kızıışması ile İttihatçı subayların inisiyatif kullanarak Avrupalı devletlere layihalar sunmaları,¹⁰ sonrasında ise hesapsız biçimde patlak veren bazı olayların, süreci II. Meşrutiyet'in ilanına kadar götürmesi Prens Sabahattin'i ikinci plana itmiştir.

Prens Sabahattin, II. Meşrutiyet'in ilan edilmesini takip eden süreçte bir taraftan sosyolojik çalışmalarına hız vermiş diğer taraftan adının siyasal faaliyetlerin içinde anılmasına yol açacak ilişkiler içinde olmuştur. Meşrutiyet'in ilanından hemen sonra kitlesel bir karşılama ile ülkeye dönüşü İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin düşmanlığını kazanmasına yetmiş bu olaydan sonra ise Cemiyet'le çatışmalı bir hayat sürmüştür. Yayınladığı yazıların büyük bir kısmı ya İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin icraatlarını eleştirmeye ya da onların kendisine yönelttiği eleştirilere yanıt vermeye ayrılmıştır. Özellikle çok eleştirilen adem-i merkeziyetçilik fikrini açıklamaya yönelik izahları bu durumun örneğidir. Diğer taraftan birçok siyasal tarih çalışması; Prens Sabahattin'in İttihatçılarla olan çatışmasının fikir düzeyinde kalmadığı yönünde birleşmektedir. Bu kaynaklar, I. Dünya Savaşı'na kadar ortaya çıkan önemli siyasal olaylarda Prens'in adını zikretmektedir. Bunlar arasında en önemlileri; II. Meşrutiyet'in ilanının hemen ardından tasarlanan bir darbe girişimi¹¹, Sultan II. Abdülhamid'in hali ile sonuçlanan 31 Mart Vakası¹² ve yine 1909'dan itibaren başlayan İttihat ve Terakki hükümetini devirmeye dönük Halaskar Zabitan

¹⁰ Eric Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, 21. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007, s:207

¹¹ Akşin, a.g.e., s:70-71, Kuran, a.g.e., s:152-158

¹² Bkz: Sezer, "Türk Sosyologları ve Eserleri I", *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, 3. Dizi, 1. Sayı'dan Ayrı Basım, 1989, s:63, Ecvet Güresin, *31 Mart İsyanı*, İstanbul, Yenigün Haber Ajansı Yayını, 1998, s:97, *Hatıralar ve Vesikalar- Cemal Paşa'nın Hatıratı Üzerine Tetkikler*, İstanbul, Vakıf Matbaası, 1933, s:33-34

Gurubu adıyla tarihe geçen bir darbe girişimidir.¹³ Bu sonuncu girişimin ardından hakkında başlatılan tahkikatten kurtulmak için yurt dışına kaçan Prens Sabahattin, İngilizlerin İstanbul'u işgaline kadar burada kalmıştır. İşgalle birlikte yurda dönmüş ancak İngilizlerden beklediği desteği görememiştir. Prens Sabahattin'in "Türkiye Nasıl Kurtarılabilir" adlı kitabının ilk baskısı da bu yıllara tekabül etmektedir.

Prens Sabahattin, Milli Mücadele yıllarında Atatürk'e desteğini sunan bir bildiri¹⁴ yayınlasa da savunusunu yaptığı adem-i merkezîyet ve kişisel girişimcilik ilkeleri temelinde bir sosyal yapının kurulması ısrarından vazgeçmediği gözlenmektedir. 1924 yılında çıkartılan kanunla o da diğer hanedan mensupları gibi ülkeden sürülmüş, hayatının daha durağan olan üçüncü safhasına geçmiştir. Bu safhada herhangi bir siyasal faaliyetine rastlanmadığı gibi düşünsel anlamda yeni bir çalışma sunmadığı da görülmektedir. Ömrünün son yıllarında ABD ve İngiltere'ye yolladığı bir iki değerlendirme yazısı dışında bir eser meydana getirmemiştir.

Prens Sabahattin'in; öncelikle bir sosyolog mu yoksa bir siyasetçi mi¹⁵ olduğuna karar vermek tartışmalı bir durum yaratsa da şunu söylemek için hiçbir engel yoktur. Prens Sabahattin bir eğitim kuramcısı değildir. Öyle olduğunu da iddia etmemiştir. Eğitimi, fikirlerinin hayata geçirilmesinin en etkin aracı olarak düşünmüştür. Onu böyle bir yaklaşıma yöneltten neden, düşünsel bakımdan etkilendiği Le Play'nin takipçisi Science Sociale ekolünün ortak tavrıdır. Çünkü Demiray'ın da dediği gibi, "Science Sociale'ı benimseyenlerin hemen hepsi ya aslen maarifçidir, hocadır veya sonradan pedagojiciliği, hocalığı, terbiyeciliği tercih

¹³ Rıza Nur, *Hürriyet ve İtilaf Fırkası-Nasıl Doğdu? Nasıl Öldü?*, Yayıma Hazırlayan: İlhami Yalınkılıç, İstanbul, Kitabevi Yayın No:53, 1996,s:64, Mustafa Ragıp Esatlı, *İttihat ve Terakki'nin Son Günleri: Suikastler ve Entrikalar*, İstanbul, Bengi Kitap Yayın, 2007, s:92

¹⁴ Prens Sabahattin, "Sabahaddin Bey Anadolu'nun Müdaafasını Tebrik Ediyor", *Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri*, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:486-487

¹⁵ Bu konu hakkında bkz: Oya Okan, "Sosyologlarımız ve Tarihi Gerçekler Önünde Prens Sabahattin", *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1'nden Ayrı Basım, İ.Ü.E.F. Basımevi, 1989 ve Baykan Sezer, *Türk Sosyologları ve Eserleri I*", *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, 3. Dizi, 1. Sayı'dan Ayrı Basım, 1989

etmişlerdir.”¹⁶ Prens Sabahattin de ‘Türkiye Nasıl Kurtarılabilir’ adlı çalışmasında en geniş yeri eğitim sorununa ayırmıştır. Eğitim yaklaşımı ve önerileri, Türk eğitim sisteminin liberal eğitim felsefesi boyutunu temsil eder nitelik kazanmıştır. Prens Sabahattin’in temsil ettiği akımın devamçıları olan eğitimciler, Ertürk’e göre, “1924’lerde ‘eğitim meselesi’ devlet düzeyinde tartışmaya açıldığında... eğitimbilimci John Dewey’i İstanbul’a getirerek eğitim konusundaki önerilerini yabancı uzmanların desteği* ile doğrulamak istemişlerdir.”¹⁷ Prens Sabahattin’in düşünceleri ve eğitim yaklaşımı kaynağını liberalizmden mi almıştır? Prens Sabahattin her fırsatta liberal olmadığını ve liberalizme karşı olduğunu** belirtmiştir. Aslında, düşünsel ve siyasal kaynakları incelendiğinde “liberalizmin klasik referanslarına ulaşmadığı”¹⁸ da görülebilir.

Prens Sabahattin, sosyal bilimler ile liberal gelenekten gelmeyen ve yine bu geleneğe karşı olan bir ekol aracılığıyla tanışmıştır: Le Play başta olmak üzere Descamps, De Tourville, Demolins gibi isimlerce temsil edilen Science Sociale (İlmi İçtima) ekolü. Bu ekol, Fransız Aydınlanma sürecinin karşısında yer alan muhafazakâr, mutlakiyetçi, kapitalizm ve merkezîyetçi cumhuriyet rejimi aleyhtarı bir anlayışa sahiptir. Kansu’ya göre, yıkılmakta olan aristokratik feodal düzenin savunuculuğuna soyunan bu ekol, söz konusu düzene yeniden özerklik, özgürlük talep ederken¹⁹ liberal söylemin kavramlarını kullanmıştır. Prens Sabahattin bu

¹⁶ Tahsin Demiray, “Modern Cemiyet İlmî’nin Kurucusu Le Play’in Hayatı” *Le Play Sosyolojisinin 100. Yılı- Dünyada ve Türkiyede Tesirleri*, Türk Sosyoloji Cemiyeti Toplantısı Tebliğleri, İstanbul, Türkiye Yayınevi ve Basımevi, 1958, s:24

* Yabancı uzmanlar ve Türk eğitim sistemi hakkındaki görüş ve önerileri konusuna çalışmamızın 2. bölümünde daha ayrıntılı değineceğiz.

¹⁷ Recep Ertürk, “Cumhuriyet Döneminde Bir Le Playci Tahsin Demiray” *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, 3.Dizi, 1.Sayı, İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1988-1989, s:111

** Prens Sabahattin, fikir yazılarında olmasa da İngiliz ve ABD’li yetkililere yolladığı gizli mektuplarda kendisini bir ‘liberal’ olarak tanımlamaktadır. Prens Sabahattin, “Türkiye’nin Yıkıcıları:Prens Sabahattin’den Lord Kitchener’e Bir Mektup”, *Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri*, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:431-434

¹⁸ Cenk Reyhan, *Türkiye’de Liberalizm’in Kökenleri-Prens Sabahattin (1877-1948)*, II. Meşrutiyet’in 100. Yılı, İstanbul, İmge Kitabevi, 2008, s:132

¹⁹ Aykut Kansu, “Prens Sabahattin’in Düşünsel Kaynakları ve Aşırı-Muhafazakar Düşüncenin İthali” *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi*, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004 (156-166)

kavramları tercüme ederken herhangi bir sorgulama içine girmemiş hatta bağlı bulunduğu ekolün kapitalistleşme sürecine yönelik bazı itirazlarını bilerek ya da bilmeyerek göz ardı etmiş, liberal söyleme daha fazla yaklaşmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında, Science Sociale ekolünün içinde bulunduğu sosyal koşullar ve bu koşullar üzerinden geliştirdikleri hedefler ile Prens Sabahattin'in içinde bulunduğu sosyal koşul ve hedeflerin birbirinden farklılıklar taşımasının ve Prens Sabahattin'in bunu tahlil edememesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Osmanlı İmparatorluğunda düşünce akımlarının gelişip serpilmesi siyasi projelerin kaynağı değil sonucu olarak özellikle son iki yüzyılı kapsayan yenilik hareketleri çerçevesinde mümkün olmuştur. Bu dönemde Osmanlı aydınının temel problemi 'İmparatorluk nasıl kurtarılabilir?' kaygısı üzerinde temellenmiştir. Osmanlı aydınının tutunacak bir dal gibi gördüğü sosyoloji bilimi, tam da böyle bir dönemde yine, sosyal çalkantılarından çıkış yolu arayan Fransa'da Comte ve Le Play eliyle kurulmuştur.²⁰ 1830-1850 yılları arasında yıldızı parlayan sosyoloji biliminde daha başlangıçta iki ana akım ortaya çıkmıştır. Birincisi Durkheim ve Comte'un temsil ettiği spekülâtif (kurgusal) sosyoloji akımı, ikincisi ise Science Sociale isminde birleşen Le Play ve takipçileri tarafından temsil edilen empirik (deneyci) sosyoloji akımı. Fransa da belirgin olarak birbirlerinden ayrılan bu iki akım doğal olarak Türkiye'deki takipçilerini de ikiye bölmüştür. Comte ve Durkheim ile cisimleşen sosyoloji anlayışının ülkemizdeki temsilcisi Ziya Gökalp olurken Le Play geleneğini sürdüreceği isim ise Prens Sabahattin'dir. Burada şu noktaya hemen değinmek gerekir ki Le Play okulu sosyoloji anlayışlarını diğerlerinden ayırırken – istisnalar haricinde – uğraş alanlarının adını da ayırmışlar ve sosyoloji yerine 'Science Sociale' ifadesini kullanmışlardır.

Prens Sabahattin, bu ayrımın da sıkı bir takipçisi olmuş her fırsatta 'Science Sociale' in sosyolojiden farkını vurgulamaya çalışmıştır. "Soyut ve hayali konularla dolu bir sosyal felsefe olan sosyoloji ile hikmet ve kimya kadar pozitif bir bilim

²⁰ Sezer, Türk Sosyologları ve Eserleri...s: 8

halini alan Sosyal Bilim'in (Science Sociale) karıştırılması, Sosyal Bilim'in ülkemizde hiç tanınmamış olduğunu gösteriyor"²¹ derken Osmanlı fikir dünyasına bir müjde veriyor gibidir. Prens Sabahattin için sosyoloji ve Sosyal Bilim arasındaki fark hukuk ve fizik arasında olduğu kadar belirgin görülmektedir. Şöyle demektedir; *"Günümüz bilimleri gözlem ve deney tekniğinden doğmaktadır. Bu bilimlerden bazıları da her iki tekniğe birden dayanmaktadır. Sosyal Bilim'i yaratan gözlem tekniğidir. Gözlem özel bir analiz yöntemine sahip olmasıyla başlı başına bir bilim yaratabilmektedir. Fakat bilimsel gözlemler yüzeysel gözlemlerle asla karıştırılmamalıdır... Sosyoloji, sosyal konuları yalnız genel ve ortalama ve ister istemez yüzeysel bir biçimde kavradığı için meşgul olduğu konuların ruhuna kesinlikle nüfuz edemiyor"*²²

Prens Sabahattin, sosyolojinin ne esaslı bir analize nede üretken bir işleyişe sahip olabileceği konusunda katı bir tutuma sahiptir. Çünkü ona göre, sosyolojik çalışmalar, neden ve sonucu birbirinden ayıramayacak kadar yanlış bir temel üzerine kurulmaktadır. Sosyolojinin uğraş alanına giren *"hukuk, iktisat, ahlâk gibi sosyal tezahürler; sosyal yapılara göre değişen bir takım durumlar"*ın sosyal yapı tarafından meydana getirildiğini söylemekte, *"Her sosyal yapıya göre başka bir biçimde ortaya çıkan ve bu nedenle bir sonuç olarak görülmesi gereken sosyal olayları sosyal yapının nedeni zanneden sosyoloji; sosyal yaşamdaki müthiş farkları yaratan temel yapıları doğal olarak göremiyor ve bunları açıklayabilecek analiz yöntemine de sahip bulunmuyor"*²³ demektedir. Prens Sabahattin'e göre analizde ortaklaşamadığı durumda çıkarımların da ortaklaşması mümkün olamamaktadır. Bu açıdan bakıldığında Prens Sabahattin için sosyolojik çıkarımlardaki farklılık bir zenginlikten ziyade birbirini yanlışlayan ve çürüten bir başarısızlıklar zinciri olarak ortada durmaktadır.

Prens Sabahattin'in sosyolojiye karşı eleştirel yaklaşımı onun, doğa bilimlerindeki başarılı çıkışı bir milat olarak alması, bu milattan sonra sosyal olayların içinde de var olan ve gizli kalmış mutlak bilgiye aynı yollardan

²¹ Prens Sabahattin, *Türkiye Nasıl Kurtarılabilir*, (Çev: İnan Keser), İstanbul, Liberte Yayınları, 2002, s:11

²² Prens Sabahattin, a.g.y.

²³ Prens Sabahattin, *Ibid*, s:12

ulaşılabileceğine duyulan inancın ifadesidir: “Herkes bilir ki doğa tarihinin hayvanlar, bitkiler ve madenler kısmı, bunlar hakkında yapılan analizler ve sınıflamalarla bir bilim halini alabilmiştir. Bir bitki ve hayvan sınıflandırması (sistematiği) mevcut değilken doğal olarak hayvanlar ve bitkilerle ilgili konular da bir bilim halini alamamıştı. İşte insanlığın bilimsel bir sosyal sınıflamasına sahip olmayan sosyoloji de doğa tarihinin Cuvier’den önceki halini andırıyor.”²⁴

Prens Sabahattin’e göre, miladın gerisinde kalmış sosyoloji bilimi ve onunla ilgilenenler, dağınık bilgilerin gelişigüzel derlenmesiyle ortaya çıkan, birbirinden kopuk, olsa olsa sosyal felsefe denilebilecek kısır zihin egzersizlerinden vazgeçmediği sürece bir hayalin peşinde koşuyor olmaktan kurtulamayacaktır.

Doğa bilimlerinin hızlı gelişiminin karşısında, sosyal inceleme alanını aynı başarıyla dolduramayan sosyoloji biliminin boşluğunu, Prens Sabahattin’e göre, Le Play, Henri de Tourville, Edmond Demolins gibi isimlerin başını çektiği bir disiplin doldurmuştur. Science Sociale, İlmî İctima, Mesleki İctima veya Sosyal Bilim adlarıyla karşımıza çıkan bu disiplin Le Play’in 1830 yılında başlattığı çalışmaların yukarıdaki isimlerin yanı sıra Paul Breau, J. Wilbois, Paul Roux, Paul Descamps vd. tarafından sürdürülüp geliştirmesiyle²⁵ biçimlenen bir yöntem birliğinin ifadesi olan ekol ile birlikte anılır. Prens Sabahattin’in bu ekol ile tanışmasını sağlayan eser E. Demolins’in ‘Anglo-Saksonların Üstünlüğü Neden İleri Geliyor?’ (*A Quoi Tient la superiorite des Anglo-Saxons?*) adlı çalışması olmuştur. Bu rastlantıdan itibaren Prens Sabahattin genelde Le Play okulu özelde ise Edmond Demolins’in takipçisidir. Prens Sabahattin’in fikirlerine geçmeden önce genel bir çerçeve edindirmesi açısından bu isimlere kısaca değinmek faydalı olacaktır.

Bir köylü çocuğu olan Le Play, 1789 devrimiyle hareketlenen Fransa’nın çalkantılı ortamında yaşamıştır. Bir maden mühendisi olmasına rağmen Le Play’de bu sosyal kuşatmanın etkisiyle ilgisini, alanından daha çok sosyal olaylara kaydirmiştir. Mevcut huzursuzluğun bilim yoluyla aşılabileceğine inanan Le Play de,

²⁴ Prens Sabahattin, Ibid, s:12-13

²⁵ Philippe Perier, “Le Play ve Ardıçları: Yüzyılı Aşan Başarı” *International Social Science Journal*, (Çev: Özer Ozankaya), Vol: XII, No:1, s:675

Comte gibi, doğa bilimlerinin mantığı ile hareket etmiş ama Comte'un faydalandığı *fizik* biliminden farklı olarak *jeoloji* örneğinden hareket etmiştir.²⁶ Onun coğrafi dayanakları ve yatay sınıflama eğilimi bu kaynak ile açıklanabilir.

Le Play'in düşüncelerindeki doğa bilimleri metodolojisinin etkisi oldukça belirgindir. O da toplum için mikro birimi aramaktadır. Ona göre, "İçtimai olaylar alanında fiziğin atomuna ve biyolojisinin hücreğine tekabül eden bir birimin bilinmesi gerekiyor ki, bu da en küçük zümreleşme tipi olan ailedir."²⁷ Huzurlu bir toplum meydana getirebilmenin yolu huzurlu bir aile teşkil edebilmektir. Bunun içinse aile kurumunu tüm yönleriyle tanımak gerekir. Le Play bu uğurda 1830 yılında başlayan 1855 yılında 6 ciltten oluşan 'Les ouvriers Europeens' (Avrupa İşçileri) adlı eseri ile ürüne dönüşen bir katılımlı gözlem sürecine girmiş, Belçika'dan Norveç'e, Türkiye'den İspanya'ya kadar birçok ülkede 300'den fazla aile tipi gözlemlemiştir. Araştırmalarında özellikle işçi ailelerine önem vermiş, dar gelirli olan bu ailelerin toplumla girdikleri bağımlılık ilişkilerinin, bütçeleri üzerinde yapılacak monografiler* yoluyla çözümlenebileceğine inanmıştır. Monografi, kapsamlı bir uygulama olmadığı için çoğunlukla gözlenecek birimin özelliklerine uygun olarak hazırlanır. Bir yöntem mi yoksa bir teknik mi olduğu her zaman tartışılan monografi Le Play'in kullanımında ilkel halinde bulunur. Daha sonradan takipçileri tarafından geliştirilecek, tarihsel yöntem ve karşılaştırma yöntemiyle birlikte kullanılacaktır. Daha da ileri gidilerek monografinin dayandığı 'bütçe'nin yetersizliği eleştirilerine 'ahlâk' gibi etkenlerinde ilave edilmesiyle 'nomenclature'²⁸ adı verilen bir tür gözlem cetveline vardırılabılır.

Le Play üç bölümden oluşan bir monografi geliştirmiştir. Alt başlıklara da sahip olan bu üç bölüm;

²⁶ Kösemihal, a.g.e., s:10, Demiray, a.g.e, s: 4

²⁷ Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, a.g.e., s:9

* İlk defa Le Play tarafından geliştirilen 'monografi' yöntemi adını, Eski Yunanca'da 'tasvir' anlamına gelen *graphie* ve 'tek' anlamına gelen *mono* sözcüklerinin birleşiminden almaktadır. Böylece monografi 'tek'in tasviri' şeklinde bir anlam kazanmaktadır. Bkz: Fındıkoğlu, a.g.e., s:10, d.n.

²⁸ Perier, a.g.e., s:675

1. *İlkel Gözlem (Observation) ler*
2. *Bütçe*
3. *Sosyal yapının çeşitli unsurları'dır.*²⁹

İlk iki bölüm her araştırmada sabit olarak kullanılırken son bölüm monografinin özelliklerine göre değişmektedir. Aile kurumu coğrafya ve emek ile doğrudan ilişkilidir. Öte yandan aile, içinde yer aldığı (kontluk, eyalet, devlet) siyasi yapıların da etkisi altındadır ve bu yapılar araştırmalarda dikkate alınmalıdır. Le Play monografilerinin de yardımıyla bir aile sınıflamasına girişir. Üç tip aile belirlemiştir³⁰;

<u>Ailenin şekli</u>	<u>Toplumsal şekil</u>	<u>Coğrafi şekil</u>	<u>Yönü</u>
<i>Babaerkil aile</i>	<i>Çobanlık</i>	<i>Step</i>	<i>Doğu ve Doğu Avrupa</i>
<i>Kök aile</i>	<i>Balıkçılık</i>	<i>Sahi</i>	<i>Kuzey</i>
<i>Kararsız aile</i>	<i>Avcılık</i>	<i>Step-Sahil arası</i>	<i>Batı</i>

Sağlam bir toplumun sağlam ailelerle kurulabileceği inancını taşıyan Le Play aile kurumunun sağlamlığını ve huzurunu iki temele bağlamaktadır;

- A) *Allaha ve baba yetkesine bağlılık*
- B) *Malın parçalanmadan kuşaklara geçmesi.*³¹

Yukarıdaki sınıflamaya göre babaerkil ailede mal, bir kuşaktan öteki kuşağa, kök ailede ise sadece belirlenen mirasçıya bölünmeden geçerken kararsız ailede çocuklar arasında eşit paylaşım yapıldığından parçalanmaktadır. İlk iki aile tipinde

²⁹ Kösemihal, a.g.e., s:11

³⁰ Kösemihal, İbid, s:10

³¹ Kösemihal, İbid, s:8

mal ve araziler parçalanmadığı için ailede dolayısıyla toplumda dirlik ve huzur korunabilmektedir. Kararsız ailede mirasla birlikte dirlik de parçalanmaktadır.³² Kararsız ailelerden meydana gelen toplumlar her zamana yıkımla karşı karşıya olacaklardır. Uzlaşmacı ve muhafazakâr olan Le Play huzur ve istikrar için çatışmadan kaçınmakta dirlik için dayanaklar aramaktadır. Kendiliğinden 'kemal'e sahip olmayan insan bir terbiye sistemine her zaman muhtaçtır ki bu sistem yasalarla kurulamaz. Gelenekler, örf ve adetler her zaman daha etkilidir. 'Baba' ve 'Tanrı' kavramlarına atfettiği değer daha çok bu muhafazakâr eğiliminden ileri gelmektedir. Öte yandan coğrafi koşullar aile türlerinin belirleyicileri arasındadır. Yukarıdaki sınıflamadan da görüleceği üzere sahillerde ve steplerde geçim kaynakları farklılık gösterir ki bu da yaşam biçimlerini belirler. Bu nedenle toplumlar da coğrafi özelliklerine göre sınıflandırmaya gidilecek kadar farklılaşmaktadır. Le Play bu sınıflamayı ana konusu yapmasa da "Şarkta hakim olan cemaattir, ikincide muzaffer olan ferttir"³³ diyerek takipçileri için gerekli açılımı yapmış olmaktadır.

Le Play, Ülken'in deyimiyle "Conficius kadar muhafazakâr bir doktrin"³⁴ geliştirmiştir. Aşırı bir ilgiyle gerçekleştirdiği aile çalışmalarında ortaya çıkan en belirgin sonuç, 'kararsız aile' olarak adlandırdığı ve kapitalist gelişmenin ürünü saydığı modelin sosyal yapıyı geriletici, çözülmeye meyilli bir karakter ortaya koymasıdır. Feodal düzen geleneklerinin aksine bu aile tipi, üretim alanını terk edebilme rahatlığı ile toprak bütünlüğünün, dolayısıyla dirliğin bozulmasına yol açacak bir eğilim sergilemektedir. Le Play'in inancına göre toprak bütünlüğü; beraberliğin ve huzurun simgesidir. Onun aile tipolojisinde yer alan ilk iki model (babaerkil ve kök aile) mirasın parçalanmadığı modeller olarak olumludur. Hatta Le Play, mirasın parçalanmasına olanak tanıdığı için Fransız Medeni Kanunu'na da karşı olmuştur.³⁵ Monografilerini işçi aileleri üzerinde gerçekleştirmesi, bir sorun olarak tespit ettiği kararsız aile modeline çözüm getirme arayışı olarak

³² Kösemihal, Ibid, s:12

³³ Fındıkoğlu, a.g.e., s:141

³⁴ Ülken, Dünyada Science Sociale...s: 20

³⁵ Fındıkoğlu, a.g.e., s: 11

yorumlanabilir. İşçi yaşamı üzerine yaptığı önerileri Perier, sendikal gelişmelerin öncülüğü gibi görse³⁶ de 'fabrika işinin ev ve tarım sanayiyle ilgilendirilmesi', ' aile ile ev arasında kopmaz bir bağ kurulması', 'ev kadınlarının –saygı ve himaye çerçevesinde- evde kalması' gibi öneriler daha çok mevcut yapının korunmasına yönelik gibi gözükmektedir. Sezer, Le Play'in, Fransa'daki işçi sorunlarına İngiltere örneğinden hareketle çözüm getirmeye çalışmasını eleştirmektedir.³⁷ Çünkü Fransa az gelişmiş endüstrisine rağmen işçi sorunları ile boğuşurken İngiltere, daha gelişkin endüstrisine rağmen işçi olaylarını rahatsız edici boyutta yaşamamaktadır. Dolayısıyla endüstrileşme ile işçi sorunları arasında doğrusal bir bağ kurmak anlamlı değildir. Zaten Le Play'in İngiltere'de öykündüğü durum da aslında kök aileyi koruyan adem-i merkezîyetçi yapı olmalıdır. Le Play'in takipçisi olan Science Sociale mensupları bu eğilimi daha belirgin hale getireceklerdir.

Le Play okulunun mensuplarından olan Edmond Demolins, ustasının yolundan çok ayrılmasa da onun aileye ilişkin çözümlemelerini yetersiz bulanlardandır. Daha önce de sözünü ettiğimiz gibi monografilerdeki bütçe kriterinin yanına ahlâk etkenini de koyarak Tourville tarafından geliştirilen her biri ayrı bölümlere ayrılmış 25 ana kısımdan oluşan cetveli (nomenclature) Le Play okulunun ana yöntemi (veya tekniği) olarak sürdüren Demolins asıl belirleyiciliğini özelde aile konusunu aşip yine Le Play'in yolunu açtığı toplum sınıflamasını geliştirerek elde etmiştir. Bu sınıflamaya göre Demolins toplumları 3'er alt başlıktan oluşan iki ana kategoriye ayırmıştır³⁸;

1- *Cemaatçi Toplumlar (Societe a formation communautaire)*

- a) *Sabit olanlar*
- b) *Gayri sabit olanlar*
- c) *Sarsılmış olanlar*

2- *Bireyci Toplumlar (Societe a formation particulariste)*

³⁶ Perier, a.g.e., s: 674

³⁷ Sezer, *Türk Sosyologları ve Eserleri...*s:46

³⁸ Fındıkoğlu, *Ibid*, s:13

- a) *Taslak halinde olanlar*
- b) *Sarsılmış olanlar*
- c) *Gelişmiş olanlar*

Temel dayanağı coğrafi koşullar ve buna bağlı yaşam biçimleri olan Demolins'in bu sınıflaması esasında Doğu ve Batı toplumlarını tanımlamaktadır. Le Play'in görüşüne paralel olarak Demolins'in düşüncesinde de Doğu toplumları cemaatçi Batı toplumları da genel olarak bireyci bir anlayış geliştirmektedirler. Fakat burada dikkati çeken bir farklılık vardır ki Demolins'in toplum sınıfında cemaatçiliğe imkân vermesi dolayısıyla eleştirilecek olan step ve bozkır yaşamı, Le Play'in aile tipolojisinde mirasın bütünlüğünü koruyan babaerkil aile yapısını barındırması böylece dirliğin sürmesine katkıda bulunması nedeniyle değerli durumdadır. Bu ikili yaklaşım, Prens Sabahattin'in bir taraftan bireyi özgürleştirmek adına aile kurumundaki geleneksel dokuya yüklenmesi diğer taraftan da büyük çiftlikleri daha güçlü kılmaya çalışarak bu dokunun başka bir yönünü sahiplenmesinde ortaya çıkan sıkıntılı durumun ortaya çıkmasında etkide bulunmuş olmalıdır.

Tekrar Demolins'in tipolojisine dönersek cemaatçi toplumlar sabit, gayri sabit ve kararsız olarak üçe ayrılmaktadır. Sabit aileler steplerde hayvancılığa dayalı ve tamamen aile kurumu tarafından biçimlendirilen durağan bir hayata sahipken gayri sabit toplum avcılıkla uğraşıyor olması nedeniyle sürekli hareket halinde olmasına karşın yine de cemaatçi bir yapı meydana getirirler. Burada temel etken bu toplum tipinin sürekli olarak tüketime dönük yaşamaları, yerleşim bölgelerindeki kaynakların tükenmesi halinde yenilerini tüketmek üzere harekete geçmeleri olmalıdır. Üçüncü toplum tipi ise geçiş aşamasına daha yakındır denilebilir. Kararsız olarak adlandırılan bu tip, zirai faaliyetlere adım atmıştır. Ben duygusu filizlenmeye başlamış, çalışanlar çalışmayanları kendinden ayırma eğilimine girmişlerdir. Bu nedenle üretimin ve yerleşimin aile dışına taşınma arzusu da ortaya çıkmaktadır. Türkiye Demolins'in tipolojisinin bu kısmında 5'e ayrılan Doğu Avrupa toplumlarının 5.si olarak yer almaktadır. Yani Türkiye ziraat aşamasına geçmiş sarsılmış cemaatçi toplum yapısına sahiptir. Bu özellikleri nedeniyle 'idareye

muktedir olmayan' fertlerden meydana gelmiştir. O yüzden ki Araplardan dini teşkilat ithal etmek durumunda kalmışlardır.*

Bireyci toplumlar da kendi arasında üç ayrı görüntü arz ederler. Bunlardan birincisi taslak halinde toplumlardır. Genellikle Norveç sahillerinde bulunan ve ana geçim kaynağı balıkçılık olan bu toplumlar özgürlükçü eğilimleri ile medeniyetlerin de temelini oluşturmaktadırlar. Daha sonra göçler yoluyla güneye inen bu topluluklar burada ziraate başlamışlar ve bireyci kimliklerini buralara taşımışlardır. İkinci tip olan sarsılmış toplumlar ise merkez Avrupa'da çift yönlü göç hareketleri ile biçimlenmiştir. Kuzeyden gelen topluluklar cemaatçi yapıları sarsarken kuzeye doğru hareket edip İngiltere'ye giden Saksonlar da bireyci bir toplum olma yolunda evrilmişlerdir.

Bireyci toplumların üçüncü ve Demolins'e göre en makbul tipi bireyci-gelişmiş toplumlardır. Bu toplum örneğine İngiltere ve Kuzey Amerika'da şahit oluyoruz. Bu toplumların başarılarındaki ana neden İngiltere örneğinde; Saksonlar'ın Bretonlar'ı kovarak, Amerika'ya göç edenlerin de boş arazilere yerleşerek cemaatçi toplum örnekleriyle karışmamalarıdır. Örneğin, Fransa Kanadası'nın İngiliz Kanadası'na nazaran daha geri olmasının nedeni de Fransızlar'ın bu bölgeye cemaatçi kültürlerini taşımalarıdır.

Demolins, sosyal yapıları ve sosyal değişmeyi, coğrafi koşullar, üretim şekli bazen de siyasi ya da sosyal etkileşim ile açıklarken resmi iddiası, coğrafi unsurlar ile sosyal ve manevi yaşamın kanun denilebilecek türden ilişkilerinin söz konusu olduğu yönündedir. Buna göre örneğin, step yaşamı bireye fazlasıyla boş zaman imkânı sunmaktadır. Boşluk ve üretimsizlik ise bireyi boş hayallere yöneltmekte, bol

* Z.F. Fındıkoğlu bu hususta, "İçtimai İlimciler, cemaatçi-sarsılmış cemiyetler numunesine ithal ettikleri Türkiye'yi, cemaatçi kavimler sırasına soktukları Türk'ü de izaha kalkışmışlardır...vardıkları neticeyi de 'içtimai ilim'in isabetleri !! arasına sokmaktan çekinmemişlerdir" diyerek söz konusu sınıflama yaklaşımını eleştirmektedir. Z.F. Fındıkoğlu, *Metodoloji*, İstanbul, 1945, s:147

bol muhakeme yapmasına ve bu muhakemeler yoluyla maneviyatını güçlendirmesine sebep olmaktadır. Dini ve ahlâki unsurlar böyle toplumları fazlasıyla kuşatır. Bu toplulukların şehir yaşamıyla birleştiği bir kombinasyonda dinin ve felsefenin yanında edebi düşünme faaliyetleri de ön plana çıkar. Eski Yunan edebiyatı böylelikle gelişmiştir.

Demolins'in düşüncesine göre, felsefe, edebiyat, din gibi düşünce pratikleri sosyal yaşamı ilerletici nitelikler barındırmaz. Sosyal yaşamın temel dinamiğini sıkı çalışma koşulları oluşturur. O yüzdendir ki ağır zirai faaliyet alanlarında bu tür boş etkinliklere fırsat kalmadığından bu toplumlar kendilerini yenileme ve ilerleme imkânlarına sahip olmuşlardır. *'Hakimiyeti Ele Geçirmede Faide Var mıdır?'* adlı çalışmasında tarihsel bir incelemeden yola çıkarak Tarihin 5 Aldatıcı Zirvesini ve Tarihin 6 Hakiki Zirvesini tanımlamıştır. *Birinci gurupta 1- Atine, Filip ve İskender'in hakimiyetleri, 2- Roma İmparatorlarının Hakimiyetleri, 3- İspanya'da İkinci Filipin Hakimiyeti, 4- XIV. Lui'nin Hakimiyeti ve 5- Birinci Napolyonun hakimiyeti yer alırken, ikinci gurupta; 1- Yunan Cumhuriyeti, 2- Roma Cumhuriyeti, 3- Orta çağ devrindeki Cumhuriyetler, 4-İngiltere'de Parlamentarizm ve self guvernemant, 5- Anglo-Saksonların dünyanın her tarafına Ziraat ve ticaretle yerleşmeleri, 6- Amerika Birleşik Devletleri*³⁹ bulunmaktadır. Bu ayırımın temelini birinci grupta olan ve idare şeklinin adı ne olursa olsun 'merkeziyetçi' anlayışla yönetildikleri için tarih sahnesinden süpürülmeleri ikinci gruptakilerin ise yetkilerin paylaşılması esasına bağlı olarak hakiki ve kalıcı birer uygarlık niteliğinde oldukları iddiası oluşturmaktadır.

Le Play gibi Demolins de sosyal kurgunun aile gibi küçük birimlerden başladığına inanmaktadır. O, bu birimlerin istenilen biçimde yapılandırılması için gerekli bir eğitim sistemi ile de ilgilenmiştir*. Bu sistemin en güzel örneğini İngiltere'de bulan Demolins atılacak adımın bireyden başladığı kanaatindedir.

³⁹ Nezahat Nurettin, **Prens Sabahattin; Hayatı ve İlmi Müdafaaları**, İstanbul, Güneş Neşriyat, 1977, s:123

* "Demolins, kendisini Fransız eğitim sistemini düzeltmeğe adadı ve Anglo-Saksonlar ve yeni eğitim şekli üzerine yazdığı tanınmış kitapları, Fransa'daki 'yeni okullar'ın öncüsü ve 'scout' hareketinin (=yeni eğitim şeklinin demokratik bir yolla kabul edilmesi) ilk başarısının elde edildiği yer olan Ecole des Roches'un kurulmasına başlangıç temsil etti." Perier, a.g.e., s:676

Fransız ve İngiliz eğitim sistemleri arasında yaptığı karşılaştırmadan çıkardığı fikre göre; "Anglosakson memleketlerinde terbiye her şeyden önce bireysel yetenekleri geliştirmeye yöneliyordu. Sonuçta toplum bundan yararlanmış, İngilizler ve Amerikalılar gelişmiş milletlerin başında yer almışlardı. Bu tutumun devlet yönetimine yansıması kendini geniş bir adem-i merkeziyetçilikte gösteriyordu. Tersine karakteristiği 'amme iktidarının genişliği ve merkezi bir idare' olan toplumlar, bireye önem vermeyen toplumlar, merkeziyetçi niteliklerini devam ettirecek bir eğitim sistemine dayanıyorlardı. Bu tip toplumlarda bireyin kişisel gelişme eğilimine set çekiliyordu ve birey her şeyi toplumdaki beklene başlıyordu."⁴⁰ Böylece Demolins, Prens Sabahattin'in düşünce yapısının da çatısını oluşturan iki unsurun 'kişisel girişim' ve 'adem-i merkeziyet'in önemine vurgu yapmış olmaktadır.

Demolins, Le Play okulu ile Prens Sabahattin arasındaki bağlantıyı oluşturan isimdir. Daha çok bir bağlantı noktasıdır çünkü fikir bakımından Le Play ve Demolins'in ayrı nitelikler taşıdığı gözlenebilir. Le Play daha muhafazakâr bir kimliğe sahiptir. Baba-Tanrı değerlendirmesi ve miras bütünlüğü adına babaerki aile tipine atfettiği önem hatırlanırsa bireyci toplum ihtiyacının onda, Demolins'e nazaran daha zayıf olduğu açıktır. Zaten Prens Sabahattin Science Sociale'i (Sosyal Bilim) kurtarıcı kılavuz, Ramsaur'a göre 'incil'i haline gelen'⁴¹ Demolins'in kitabını da bir sonuç metni olarak görmektedir. Şu sözleri bu bakış açısının bir ifadesidir: "Seksen yıldan beri aynı ekole mensup bilim adamlarının çeşitli toplumlarda aynı yöntem ile gerçekleştirdikleri analizlerden, Edmond Demolins'in o müstesna bilimsel dehasıyla ortaya koyduğu bir sınıflama; bu muazzam ve gittikçe mükemmelleşen sosyal sentez sayesinde insanlık, özel ve kamusal hayatta kendisine yegâne rehberlik edecek ve bu nedenle diğer bilimlerin tamamını etrafında toplayacak merkezi bir bilime, en gerekli ve en kıymetli güvenceye sahip oluyor. Bu sosyal sınıflamayı tanımak, milletlerin her birinin hangi yapıya, hangi seviyede mensup olduğunu bilmek demektir."⁴²

Prens Sabahattin'in düşünce sistemine bu denli yön veren Science Sociale ekolü, bilimsel gözlem çalışmalarının yanı sıra reformist kimliği ile de ön plana çıkmıştır. Ekolün aksiyoncu kimliği bir ara öyle bir noktaya ulaşmıştır ki "1882'de Le Play'in ölümünden sonra *La Réforme Sociale (Sosyal Reform)* adlı derginin

⁴⁰ Mardin, Jön Türklerin Siyasi Fikirleri...s:295-296

⁴¹ Ramsaur, *Jöntürkler -1908 İhtilalinin Doğuşu*, (Çev: Nuran Ülken), İstanbul, Sander Yayınları, 1972, s:102

⁴² Prens Sabahattin, *Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...* s:13

yayınlayıcısı olan Demolins, aksiyoncular tarafından bütün görevlerinden alınmıştır.”⁴³ Şüphesiz Demolins de sosyal reform yaklaşımına uzak değildir. Fakat o ve De Tourville, Bureau gibi diğer ekol mensupları, zamanlarını daha çok Le Play’in başlattığı ve reform çalışmalarında kullanılmak üzere tasarladığı monografi tekniğini ve daha kapsamlı sosyal sınıflama araçlarını geliştirmek üzere harcamışlardır. Prens Sabahattin’in kendine, Le Play’den çok Demolins’i örnek almasının olumlu ve olumsuz yanları olmuştur. Olumsuz yanı, Mardin’in de söylediği gibi, “Demolins ve Le Play’de nihayet bir sosyolojinin *teknîği* olan ‘fenn-i içtima’ı bir siyasi teori olarak sunmak durumunda”⁴⁴ kalmasıdır. Oysa çıkış noktası itibarıyla, Le Play’in söz konusu teknikleri geliştirme amacı Prens Sabahattin’in düşündüğünden daha farklı bir sosyal yapının olanaklarını yaratmaktı. Olumlu yanı ise Demolins’in daha liberal söylemleri aracılığı ile Prens Sabahattin’in önemli ölçüde bu muhafazakâr hedeften ayrılmış olmasıdır.

Le Play fikir yapısı temelde Katolik bir direncin simgesidir. İhtilal dönemi Fransa’sının feodal düzeni Katolik bir dünya görüşü ile tanımlanmaktadır. Kendi içinde hiyerarşik bir feodal yapıyı çevreleyen Katolik değerler (inançlar, gelenekler, kurallar) Devrim’in *rasyonalist* fikirleri karşısında çözülmeye uğramıştır. Örneğin, İngiltere’de bu yapıyı çözmeye yardımcı olan temel kurumlar, daha özgürlükçü yorumlara dayanan Protestanlık ve Anglikanizm olmuştur. Fransız devrim süreciyle birlikte endüstrileşme dolayısıyla kentleşme, aydınlanma ve vatandaşlık bilinci, var olan sosyal ilişkilerin yeniden kurgulanmasına yol açmış, sınıfsal hareketler ve yatay hareketlilik aristokrat sınıfının egemenlik ilişkilerini sarsmıştır. Bunun yanında, Cumhuriyet ve temsili demokrasi anlayışı yerellerdeki özerkliği kırıp yetkilerin merkezileşmesine neden olmuştur. Tüccar kesiminin dönüşümü ile belirgin bir sınıf halini alan burjuvazi, yenilenen sosyal yapı içerisinde merkezi bir konum sahibi olurken, İngiltere’dekinin aksine, tarım sermayesini kapitalist birikime dönüştüremeyen aristokrasinin nüfuzu tehlikeye girmiştir.

⁴³ Perier, a.g.e., s:672

⁴⁴ Mardin, Jön Türklerin Siyasi Fikirleri...s:301

Feodal düzen ve onu çevreleyen Katolik değerler, değişmeyi sağlayacak dinamikler yönünden zayıftır. Zaten, yaşanmakta olan değişimi sağlayan güçler; ticaretle uğraşan ve uluslar arası ticarete güç kazanarak artı ürünü şehir merkezlerinde toplamaya başlayan tüccar sınıfı olmuştur.⁴⁵ Bu nedenle iki imtiyazlı sınıf; feodal aristokrasi ve burjuva (tüccar kesimi) karşı karşıya gelirken Katoliklik ile Protestanlık ve Anglikanizm gibi mezhepler de birbirinin alternatifi durumuna gelmişlerdir. Le Play ve devamcıları ise sosyal bilimler alanında bu rekabetin tarafları durumundadırlar. Ekolün, 'sosyal vicdanı olan Katolikliğin doktrini'⁴⁶ olarak ifade edilecek fikirleri; gitgide yükselen merkeziyetçi anlayışa karşı mevcut yapının özerklik imtiyazını elinde tutmasının olanaklarını araştırmaktadır denilebilir.

Demolins ve diğerlerinin, İngiltere'yi örnek almalarındaki temel sebep de endüstrileşme sürecine rağmen özerkliği korumayı sağlayan adem-i merkeziyet uygulamasının Fransa için kullanılabilirliğini kanıtlayabilmektir. "Demolins ve *Le Science Sociale* çevresinin adem-i merkeziyet ile kastettikleri, esasen 1789 Devrimi öncesi Fransa'da var olduğu iddia edilen siyasal ve sosyal düzendir."⁴⁷ Ekol, bu yapının temelini ise *bireycilik* anlayışının oluşturduğu kanaatindedir. Mesela Demolins, "Fransızların 'komüncü bir yapıya sahip, bireysel atılımlar için eğitilmemiş, kendinden çok topluma sırt dayamaya alışık' olduklarını"⁴⁸ düşünmektedir. Bunun adı Demolins'e göre *devletçi vatanperverlik*'tir ve merkeziyetçiliği beslemektedir. Ancak İngiltere'de yaşanan; özel hayatın bağımsızlığı üzerine kurulu bir vatanseverliktir. Devletçi vatanseverliğin anavatan için birey anlayışının aksine birey için anavatan anlayışını ifade etmektedir. Bu anlayışa sahip bireyler, vatanlarını yanlarında götürür. Buna en iyi örnek gelişmiş ABD'dir. Demolins'e göre, İngiltere'nin, (adem-i merkeziyet ilkesine dayalı)

⁴⁵ Feodalizmin çözülmesini toplumlar arası ilişkiler çerçevesinde değerlendiren bir çalışma için bkz: Korkut Tuna, "Feodalizm Tartışmalarında Yeni Bir Ele Alış Denemesi: Feodal Düzen ve Şehir", *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, 3. Dizi, 1. Sayı, İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1988-1989, s:197-223. Ayrıca Katolikliğin değişime karşı direnci ve Feodal düzen ile kurduğu ilişki için bkz: Baykan Sezer, "Toplum Farklılaşması ve Din Olayı", İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1981,s:121-142

⁴⁶ Mardin, a.g.e., s:301

⁴⁷ Kansu, a.g.e., s:156-166

⁴⁸ Ramsaur, a.g.e., s:100-101

vatancıklardan oluşmasına karşın en gelişmiş endüstri ülkelerinden biri olması bu bireyci anlayışın ürünüdür.⁴⁹

Prens Sabahattin'in yukarıda açıkladığımız düşünsel kaynakları ile siyasal kaynaklarının benzerlikler taşıdığı görülebilir. Prens Sabahattin, Science Sociale ekolünün eklektik yapısından liberal bir söylem geliştirmiştir. Muhafazakâr öğeler içeren bu söylem, ülke siyasetinde görülen muhafazakâr-liberal dokuyla uyum içindedir. Çoğu zaman da bu dokudan beslenmiştir.

Liberal söylemlerin, Osmanlı düşünce geleneğinin içinde dile getirilmeye başlaması 18 yüzyılın sonlarına denk gelmektedir. İlk olarak III. Selim'in reform girişimleri sırasında kendisine sunulan layihada iktisadi yeni formüller olarak göze çarpan bu söylem daha sonraları anayasal tartışmalar içerisinde etkin bir siyasal çerçeveye bürünmüştür. III. Selim devri artık devlet sisteminde Avrupa modeli bir ıslahatın kaçınılmaz olduğu fikrinin yerleştiğini göstermektedir.⁵⁰ Devlet kademesi, değişen dünya siyaseti, iç sorunlar, dış müdahaleler ve tüm bunların sonucunda ülkenin gelmiş olduğu yıkım noktasını aşmak için bir dizi reformist hamleler yapma ihtiyacına girmiş, *Gülhane Hatt-ı Hümayunu*, *Islahat Fermanı* gibi adımlar ile gerek toplum gerekse devlet örgütlenmesinde yeni bir dönemin kapılarını açmıştır. İmparatorluğu bir arada tutabilmenin yolunun Osmanlı geleneksel devletçi anlayışından taviz vermek olduğunun anlaşılması bireysel hak ve özgürlükler meselesinin siyaset gündemine alınmasına neden olmuştur.

18. Yüzyılda *devlet nasıl ayakta tutulabilir* tartışmaları arasında bir fikir akımı olarak ortaya çıkan Osmanlıcılık, bir tarz-ı siyasete dönüşerek uzun yıllar ülke

⁴⁹ Ramsaur, a.g.y.

⁵⁰ İlber Ortaylı, "Osmanlı'da 18. Yüzyıl Düşünce Dünyasına Dair Notlar" *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce 'Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimi*, İstanbul, İletişim Yayınları, 2004, s:39

gündeminde kalmıştır. Balta Limanı Anlaşmasıyla⁵¹ İngiltere'nin ve başka ilişkiler aracılığıyla farklı ülkelerin ülke siyasetine müdahil olduğu çöküş sürecinde, Batı'da cereyan eden milliyetçi rüzgârın da etkisiyle tamamen kırılan hale gelen imparatorluğun dokusunun muktedir devlet anlayışı ile daha fazla korunamayacağı açıktır. Ülke içerisindeki bazı dinsel cemaat gruplarının bile etnik kimlik üzerinden kendilerini yeniden tanımlamaya çalıştıkları görülmüştür. Bu durumda farklı etnik ve dini kökenden gelen toplulukları birbirine bağlayacak harcın içine, bu topluluklardan bir şeyler katma gerekliliği de daha açık hale gelmiştir. Temel hak ve özgürlüklere vurgu yapan, *vatanlaşlık* kavramını içeren bir üst kimlik olarak Osmanlılık fikri, Osmanlı düşünce ve siyaset çevresinde olası seçenekler sıralamasında üste yerleşmiştir. Nitekim 1839 Gülhane Hatt-ı Hümayunu'nda ve 1856 Islahat Fermanı'nda bu fikrin göstergeleri, azınlık teşkil eden cemaatlere verilen vergi, hukuk ve kültür alanındaki bazı haklarla somutlaştırılmıştır.⁵² Siyasal liberalizmin bir örneği sayılabilecek bu açılımların, o dönemde Yeni Osmanlılar adıyla çerçevelenen aydın/muhafız çevreler içerisinde genel kabul görmesi makuldür. Çünkü henüz Osmanlı Devleti imparatorluk yapısını korumakta, önemli bir coğrafyayı tahakküm altında tutabilmekte dolayısıyla ulusçuluk akımları bir alternatif olarak düşünülmemektedir. Osmanlılık fikrinin yerleşmeye başladığı dönemde aciliyet arz eden durum, devletin gelenekçi otoriter yapısının mevcut toprakları korumak adına yumuşatılması gereği olarak tespit edilmektedir. Ne var ki Osmanlılık fikri zaman içerisinde, imparatorluğa bağlı toplulukların gerek savaşlarla gerekse ayrılıkçı akımlarla hız kesmeden bağımsızlaşmaları ve kalan toplulukların ise memnuniyetsizliklerinin giderilememesi gibi nedenlerle değişime girerek önce *devlet* sonra *vatan* ve en son olarak da *ulus* temelli siyasete evrilecektir.

Osmanlılık siyasetinden beklenen esnekliğin yerine İttihatçı kadroların ulus-devlet temelli daha merkezîyetçi bir yönelim içerisine girmeleri bazı çevreler açısından beklentilerin boşa çıkmasına yol açmıştır. Anglo-Sakson bir modelin

⁵¹ İbrahim Durhan, "1838 Tarihli Osmanlı-İngiliz Ticaret Sözleşmesi ve Sonuçları" *A.Ü.Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt:VI, Sayı:1-4, Aralık-2002, AÜEHF'nin 15. Kuruluş Yılı Armağanı, sh.77-104

⁵² Bülent Tanör, *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri (1789-1980)*, İstanbul, YKY, 3.Baskı, 1999

yararına imparatorluğun tasfiyesine meyilli olan Prens Sabahattin'in yanı sıra mevcut bürokratik hegemonyanın daha da katılaşmasından rahatsız olan eşraf/ayan (ya da toprak ağaları), İslamcılar, azınlıklar ve İngiliz siyaseti bu çevrenin içinde sayılabilir. Bu kesimlerin fikirlerinden dolayı Prens Sabahattin ile bir işbirliğine yönelmeleri şaşırtıcı olmayacaktır. Örneğin İslamcılar arasında, tasfiyeleri Abdülhamid döneminde başlayan ve İttihat ve Terakki döneminde süren kesimlerin Prens Sabahattin'in bazı söylemlerini destekledikleri görülmektedir. Bilindiği üzere Prens Sabahattin, dinin sosyal etkileri üzerinde muhalif bir beyanda bulunmamış tam tersine dinin toplum üzerindeki terbiyevi etkilerini överek onun muhafaza edilmesi gereğini savunmuştur. Diğer taraftan eğitimde laiklik ilkesine şiddetle karşı çıkmış eğitimin dini kurumlar üzerinden verilmesinin faydalarından bahsetmiştir. Prens Sabahattin'in din ile ilgili düşünceleri Osmanlı muhalif cephesinin İslamcı kanadı açısından din eksenli temel hak ve özgürlüklere tekabül etmekte olduğu söylenebilir. Bu çevrenin önde gelen isimlerinden Said-i Nursi, Prens Sabahattin'in fikirlerini de yakından takip etmiştir. "*Prens Sabahattin Bey'in Sui telakki Olunan Güzel Fikrine Cevap*"⁵³ başlığıyla yaptığı bir değerlendirmede adem-i merkeziyet fikrini beğenmiş ancak bunu uygulamak için henüz zaman var diye de not düşmüştür. Bu isim, Prens Sabahattin'in 31 Mart vakasında Derviş Vahdeti, Volkan dergisi çevresi ve daha pek çok İslamcı lider ile ilişkileri Ahrar Fırkası ile Hürriyet ve İtilaf deneyimlerindeki ittifaklarından hatırlanacaktır.

Osmanlı devletinin yıkım sürecinde ayrılıkçı rüzgârlar etkisini hissettirse de hala bağımsızlığını ilan etmemiş topluluklar açısından bağımsızlık fikri riskler içermektedir. İmparatorluktan ayrılmak, mevcut yapıda sahip olunan görece imtiyazları kaybetmek anlamına gelebileceği gibi başka bir ülkenin boyunduruğuna girilmeyeceğinin bir garantisi de yoktur. Bu anlamda bu topluluklar açısından imparatorluğun var olan yapısıyla kalmasının çıkar sağlayacağı söylenebilir. Neticede Osmanlı devleti bu toplulukları kontrolü altında tutsa da özellikle dini cemaatler şeklindeki yapılara, kendi toplumlarını imparatorluk lehine kontrol altında

⁵³ Bediüzzaman Sad-i Nursi, *Asar-ı Bediyye*, (Çev: Abdülkadir Badılı), İstanbul, Sebat Yayın Dağıtım, t.y., s:450

tutabilmeleri için önemli imtiyazlar tanımıştır. Prens Sabahattin'in, adem-i merkeziyet usulünün hali hazırda uygulanmakta olduğunu kanıtlamaya çalıştığı uygulamalar⁵⁴ bu imtiyazların somut örnekleridir. Hatta bu dini cemaatler ayrılıkçı akımların etkisiyle etnik temelde örgütlenmeye çalışan yapılara karşı çıkmışlardır. Bu cemaatler ilk Osmanlıcılık cereyanında Tanzimat ve Islahat fermanları vesilesiyle ayrıcalıklarını arttırmaya çalışmışlardır.⁵⁵ Jön Türk kongrelerinde de Prens Sabahattin ile birlikte hareket ederek daha önce uluslar arası sözleşmelerde kendilerine tanınan hakları ve daha fazlasını talep etmişlerdir. Prens Sabahattin de, azınlık gruplarının ittifak halinde olduğu Türk unsurlar arasında yer almaktadır. Prens Sabahattin'in rehber edindiği Science Sociale ekolünde, azınlıklar gibi bir sorun konu edinilmemiştir. Prens Sabahattin'in adem-i merkeziyet ilkesi üzerinden bu konuyu dile getiriyor oluşu onun düşünce sistemi üzerinde, ülkedeki siyasal grupların ve sorunların belirli ölçüde etkili olduğunu göstermektedir. Nitekim özellikle Jön Türk hareketi çerçevesinde azınlık gruplarının, bağımsızlık iddiasından kaçındıkları, bunun yerine Türkçülük akımını gündeme sokan İttihat ve Terakki grubu ile Prens Sabahattin'in adem-i merkeziyet kavramı üzerinden tartışmaya çalıştığı görülebilir.

Prens Sabahattin ile ittifak ve etkileşim içinde olan bileşenlerden birisini de, kapitalistleşme eğilimi içinde olan toprak sahibi kesim teşkil etmektedir. Kapitalistleşme eğilimi diyoruz çünkü Osmanlı üretim ve örgütlenme sistemi içerisinde bu kesimler nihai hedefe ulaşamamışlardır.* Osmanlı devletinde yerleşik durumda olan toprak mülkiyeti esasına göre artı ürünü toplama yetkisi bürokrat kesimin tekelinde olmuştur.** Devlet, toprakların kullanımını, belirlenmiş vergiler

⁵⁴ Prens Sabahattin, "Nasıl Hıristiyanlar Vatanımızda Adem-i Merkeziyetten Müstefit Olageldikleri Halde Müslümanlar Merkeziyetin Mahkûmu Oluyorlar" **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:185-195

⁵⁵ Şerif Mardin, **Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu- Bütün Eserleri 5**, İstanbul, İletişim Yayınları, 6. Baskı:2006, s:21-25

* Bunun aksi tezler de mevcuttur. Bkz: Stefanos Yerasimos, **Az gelişmişlik Sürecinde Türkiye 2**, İstanbul, Belge Yayınları, 2001, Oya Köymen, **Sermaye Birikirken Osmanlı Türkiye Dünya**, İstanbul, Yordam Kitap, 2007, s:65-87

** "Artığın bürokrat olmayanlar tarafından temellük edileceği sonucunu beraberinde getiren alternatif bir iktisadi örgütlenme tarzı önerildiğinde, hem bir grup olarak gelirinin bir bölümünü

karşılığında, ayanlara bıraksa da onların artı ürünü kapitalist birikime dönüştürecek üretim ilişkilerine girmelerini kısıtlayıcı önlemler almıştır. Artı ürün meselesi dışında görece özerk imkânlarla sahip olan toprak sahipleri (ayanlar) zaman zaman bu imkânlarını kullanarak merkezi yönetimi zora sokmuşlardır. Niyazi Berkes, Osmanlı bürokrasisini ayanlarla masaya oturma noktasına getiren duruma (Sened-i İttifak) ilişkin, *“Kurultayı toplatın Rusçuk Âyânı Alemdar Mustafa derebeyi değil, yün ve buğday üretimi yapan bir tarım kapitalisti olmuştu. Onun gibi derebeyleşmemiş olan âyânlar derebeylerin yarattığı anarşiden ziyan gördükleri için derebeylerin ezilmesinde hükümete destek oluyorlardı”*⁵⁶ demektedir. Kapitalist birikim yaratma gibi bir hedefi olan ayanlar hükümetle çatışmaktan kaçınmıştır. Alemdar Paşa'nın yaptığı da sadrazam olduktan sonra saray ile ayanı uzlaştırma çabasıdır. Osmanlı devletinin, bir çıkar grubunu muhatap alması açısından bir ilk niteliğinde olan Sened-i İttifak deneyimi, sadece 4 ayanın imzaladığı bir formaliteden öteye geçememiştir.

Osmanlı devlet sisteminde, artı ürünü toplayan bürokrasinin hukuki statüsü, Batılı devletlerle girilen ticari ilişkiler döneminde giderek güçlenmiştir. Bunun yanında, 1858 yılında devletin toprak satışları önce yerli toprak sahipleri 1867 yılından itibaren de (bu tarihte yabancılara da toprak satışı yasalaşmıştır) yabancı sermaye müteşebbisleri tarım ve ticari sermaye boyutuyla güç kazanmıştır. Batı havzasında Rumlar ve diğer yabancı yatırımcılar tarım ve ticaret için arazilerini genişletirken özellikle Çukurova bölgesinde Ermeni ve Türk müteşebbisler imkânlarını arttırmıştır. İttihat ve Terakki kadrosunun Türkçülük politikasına yöneldiği, bu akımı teorize eden Akçura'nın çağdaş ve ileri bir uygarlığa geçebilmek için yerli burjuvazinin yaratılması zorunluluğunu⁵⁷ dile getirdiği dönemlerde, burjuva sınıfını teşkil etmeye aday olan çevre, işte bu unsurlardan oluşmaktadır. İşte bu noktada Keyder'e göre sermaye grupları arasındaki çıkar çatışması etnik bir kimlik

kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalacağından, hem de yönetici sınıf olarak varlığını sürdürmesini sağlayan sistem tehlikeye düşeceği için, devlet sınıfı bir tehditle karşı karşıya kalmış olacaktır. Devlet sınıfı, kendisi için bir sınıf olarak hareket edebildiği ölçüde, hem kendi gelir tabanını hem de kendisini meşrulaştıran sistemi korumak isteyecektir.” Çağlar Keyder, *Türkiye’de Devlet ve Sınıflar*, İstanbul, İletişim Yayınları, 15.baskı, 2010, s:39

⁵⁶

⁵⁷

Niyazi Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 15.baskı,2010, s:141
Berkes, a.g.e, s:468

kazanmaya başlamıştır.⁵⁸ Bir tarafta mevcut imtiyazları ve nüfuzlarını koruma derdine düşen gayrimüslim sermaye ve onunla ticaret ortaklığı kuran Türk toprak sahipleri diğer tarafta da yeni yeni güç kazanan ve bürokratik kadroların yönelimini fark ederek hegemonya mücadelesine giren Müslüman-Türk sermaye kesimi yer almaktadır. Birinci grup açısından İttihatçı bürokratların ulusçu-merkeziyetçi yöneliminin kendileri için tehlike arz etmesi, kaçınılmaz olarak liberal ittifak içinde yer almalarına sebep olmuştur. Emiroğlu'na göre Prens Sabahattin'in liberal tezleri, yerel egemen sınıfların çıkarları söz konusu olduğunda, bu sınıfların çıkarlarını ve taleplerini sınıf bilinci ve ideolojisine dönüştürmeye yarayacak yurt çapında bir program haline gelmektedir.⁵⁹ Prens Sabahattin'in merkeziyetçi anlayışla yürüttüğü mücadele bu bakımdan özel anlam taşımaktadır. Prens, daha iyi bir idare adına merkezdeki yetkilerin yerellere devredilmesini istemekte, yerellerin idaresinin ise bölgenin önde gelen sermaye temsilcilerine bırakılmasını önermektedir. Hatta bu yetkilerin; yerel yargı, yerel eğitim, yerel vergilendirme sistemiyle güçlendirilmesini savunmaktadır. Prens Sabahattin'in, İngiltere modelinde uygulanan toprak sahiplerinin sömürge ülkelerine yerleştirilmesi çözümünü, Osmanlı gerçekliğine uygun hale getirerek, yeni sınıfa Anadolu'nun muhtelif yerlerinde araziler tahsis ederek çözüme kavuşturmaya çalıştığı⁶⁰ görülmektedir.

Prens Sabahattin'in ilişki içinde olduğu unsurlardan biri de İngiliz siyasetidir. İngiltere, Balta Limanı Anlaşması'nın ardından Osmanlı devletinin içişlerinde önemli bir güç kazanmıştır. Osmanlı devletinin nüfuz alanına giren topraklar, sömürge politikası güden diğer Batı'lı ülkelerin ve Rusya'nın göz hapsindedir. Bu ülkelerden özellikle Almanya emperyalist rekabet açısından ciddi riskler taşımaktadır ve Osmanlı devleti son yıllarında İttihat ve Terakki üzerinden Almanya ile bağlarını güçlendirmeye başlamıştır.* Bu bakımdan İngiltere'nin kendine yakın duran siyasi

⁵⁸ Keyder, a.g.e., s:88-89

⁵⁹ Kudret Emiroğlu, **Anadolu'da Devrim Günleri: II. Meşrutiyet'in İlanı Temmuz Ağustos 1908**, İstanbul, İmge Kitabevi Yayınları, 1999, s:241-242

⁶⁰ Prens Sabahattin, **Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...** s:43-44

* İttihat ve Terakki, I. Dünya Savaşı aşamasında yüzünü İngiltere'ye dönmüştür. I. Dünya Savaşı arifesinde İngiltere ile ittifak girişimleri olsa da Osmanlı Devleti ile işbirliğinin müttefiklerle arasında sorun yaratacağını düşünen İngiltere buna yanaşmamıştır. İttihatçılar için Almanya'dan

çevrelerle ilişki kurması elzemdir. Prens Sabahattin'in müttefiklerinden Kamil Paşa, Mizancı Murad, Satvet Lütü (Tozan), Ahmet Bedevi (Kuran), Derviş Vahdeti gibilerin İngilizciliği, gözü kapalı 'ne olursa olsun' türünden bir İngilizciliği(r).⁶¹ İngiltere bu nedenle söz konusu isimleri tüm siyasi faaliyetlerinde desteklemiştir. Bu isimler, muhalefet cephesinde yer alsa da örneğin 31 Mart vakasında dönemin hükümdarı Abdülhamid'i tahttan indirmek gibi bir gayeleri olmamıştır. Bunun sebebi İngiliz siyaseti açısından da önemlidir. Abdülhamid Hilafet makamını elinde tutmaktadır. Hilafet makamı, her ne kadar yıkım sürecine girmiş olsa da Osmanlı devletinin Müslüman devletler üzerinde etkisini sürdürmesine imkân vermektedir. Abdülhamid'in devrilmesi dolayısıyla hilafet makamının kalkması, Osmanlı'nın bu devletler üzerindeki denetiminin kalkması anlamına gelir ki bu durumda ayrılıkçı, ulusçu hareketlerin kapısı aralanacaktır. Dahası Osmanlı'da inşa edilecek bir ulus-devlet, bu ülkelere örnek teşkil edecektir. Bu türden bir gelişme İngiltere'nin dolaylı ve dolaysız sömürge alanlarında zeminin İngiltere aleyhine sallanması demek olacaktır. Öte yandan İngiltere, elinde bulundurduğu İslam sömürgelerinin çokluğu nedeniyle kendini en büyük İslam devleti olarak tanımlamaktadır. Yani hilafet makamı, hem Osmanlı himayesindeki hem de kendi himayesindeki İslam sömürgelerinin kontrolü açısından önem taşımaktadır. Hilafet ya yakın ellerde olmalı ya da tamamen kaldırılmalıdır. İngilizler öncelikle hilafeti kontrol edebilme seçeneği üzerinde durmuşlardır. Buna karşın II. Abdülhamid, tam da hilafet makamı üzerinden Pan-islamist bir politika yürütmektedir. Hatta İngiltere'nin nüfuz alanlarında çok etkili istihbarat ve propaganda çalışmaları yürütmektedir.⁶² Yıllarca Rusya ve Fransa'ya karşı Osmanlı toprak bütünlüğünü koruma siyaseti güden İngiltere, 1878'den sonra liberal hükümetin işbaşı yapmasıyla bu politikadan vazgeçse de hilafet makamı üzerinde uzun süre uğraş vermiştir. Osmanlı siyasetinin bir tarafında

başka seçenek kalmamıştır. Bkz: Berkes, a.g.e.,s:467-467 Savaş esnasında ise İngiltere, yurda dönen Prens Sabahattin'e soğuk yaklaşmıştır. "İşgali altındaki bir ülkede artık aracıya ihtiyaç duymamaktadır." Sezer, Türk Sosyologları ve Eserleri... s:65

⁶¹ Akşin, Jön Türkler ve İttihat...s:233

⁶² "İngilizler Asya'da yüzelli milyon müslümanı idareleri altında tutuyorlardı. Bu müslümanlar üzerinde hilafetin büyük nüfuzu vardı. Bunları bildiğim için, İngilizleri kuşkulandırmadan, her ihtimale karşı seyyidler, şeyhler, dervişler gönderip Asya'daki müslümanları hilafete manen bağlamaya hususi itina gösteriyordum." İkinci Abdülhamid'in Hatıra Defteri ve Mithat Paşa'nın Taif Zindanından Gönderdiği 8 Mektup, Bursa, Bozdağ Kitabevi, 1947, s:75

hilafet makamını ustaca ve İngiltere aleyhine kullanan Abdülhamid diğer tarafında da laik ulus-devlet ideolojisi ve Almanlara yakınlığı nedeniyle sıcak bakılmayan İttihat ve Terakki grubu bulunmaktadır. Bu nedenle İngiltere, Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar başta Prens Sabahattin olmak üzere İngiliz yanlısı olarak bilinen liberal siyasetçilerle işbirliği içinde olmuştur. Prens Sabahattin'in hayat hikâyesine bakıldığında onun, İngiltere'nin savunuculuğu noktasında her zaman gönüllü olduğu gözlenebilmektedir. Bu durum, İngiltere'nin Prens Sabahattin'e karşı mesafeli durduğu zamanlarda bile böyle olmuştur.* Prens Sabahattin, etki alanında olduğu Science Sociale geleneğine paralel olarak İngiltere'yi ideal toplum olarak tanımlamış ve tüm önerilerini bu ülkenin sosyal özellikleri ve siyasal çıkarlarına paralel biçimde kurgulamıştır.

Prens Sabahattin'in siyasal ve düşünsel kimliğini yerli yerine oturtma noktasında bugün de bazı güçlükler ortaya çıkmaktadır. Bu güçlüklerin ortaya çıkmasında birçok sebep aynı anda etkilidir. Öncelikle etkilenmiş olduğu düşünce akımının, tarihsel gelişmeler karşısında tuttuğu pozisyon ile savunduğu değerler arasında çelişkili durum, Osmanlı'nın kendine özgü sosyal yapısına aktarıldığında daha da karmaşık bir hal almakta ve bazı durumlarda Prens Sabahattin'in kendini izah etmekte zorlanmasına sebep olmaktadır. İkinci etken, Osmanlı siyasal ve entelektüel yaşamında süre giden arayış halinin düşünce kalıplarında bir saflık yaratamaması ve savrulmaların meydana gelmesidir. Bu durum, Prens Sabahattin'in kurduğu ilişkilerde de kendini göstermekte ve net bir tanımın yapılabilmesini zorlaştırmaktadır. Özellikle liberal değerlerin savunulmasında yaşanan muğlaklık sadece Prens Sabahattin'e özgü bir durum olarak kalmamakta etkisi günümüze kadar uzanan bir belirsizlik halini yansıtmaktadır. Üçüncü etken ise siyasal tercihlerin köklü bir temele dayanmaması, uluslar arası gelişmelere ve onun doğrudan veya dolaylı etkilerine bağlı olarak kararsızlıklar içinde kalmasıdır. İttihat ve Terakki

* Prens Sabahattin, zaman zaman bu durum için İngiliz yetkililere sitem etmiştir. Bkz: "Prens Sabahattin'in Türkiye Lehine Ayrı Bir Barış Gerçekleştirilmesi İçin İttifak'ın Desteğini Talep Eden Çağrısı " **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s: 441-448 ve Prens Sabahattin, Anglo-Amerikan Efkâr-ı Umumiyesine...s:504-516

hükümetinde Ahrar Fırkası mensuplarının, Hürriyet ve İtilaf hükümetinde İttihatçıların yer alması ve Cumhuriyet dönemi kurucu meclisinde her iki kesimin de bulunması bu durumu açıklamaktadır. Tüm bu karmaşaya rağmen Prens Sabahattin'in savunmaktan vazgeçmediği temel ilke ve kavramlara bakıldığında onun, eksik ya da çelişkili yönleri olsa da, bir liberal olarak tanımlanmasına olanak sağlamaktadır. Prens Sabahattin'e özgü liberalizmden ne anlamamız gerektiğine, yukarıdaki bilgileri göz önüne almak kaydıyla, fikirleri ve temel kavramlarını nasıl ifade ettiğine baktığımızda karar verebiliriz. Bu nedenle, sonraki başlıkta, Prens Sabahattin'in *adem-i merkeziyet, kişisel girişim* ilkeleri ile *eğitim* hakkındaki görüşlerine yer vereceğiz.

1.2. PRENS SABAHATTİN'İN FİKİRLERİ

Prens Sabahattin, kişisel donanımını ülke sorunları için kullanmaya başladığı 1899 yılından 1948 yılında ölümüne dek, çeşitli vesilelerle yazdığı beyannameler, makaleler ve izahlar aracılığıyla fikirlerini ve önerilerini toplumla paylaşmıştır. Fındıkoğlu, 1899 ile 1948 yılları arasında kalan süreci Prens Sabahattin düşüncesinin 4 evresi olarak tanımlamaktadır.⁶³ Birinci evrede (1899-1908) Le Play okulu temsilcileriyle tanışıp düşünce sistemini geliştirmiş, ikinci evrede (1908-1912) hem düşünsel hem de siyasal faaliyetleri birlikte yürütmüş, üçüncü evrede (1918-1924) ülke içinde Le Playcilik anlayışının köklü hale gelmesi için uğraşmış ve tek kitabını yayınlamış, dördüncü ve son evrede (1924-1948) ise, yurt dışında kendini ilme vererek sakin bir hayat geçirmiştir.* Prens Sabahattin'in tüm yazıları, farklı yıllarda

⁶³ Fındıkoğlu, Le Play Mektebi ve...s:69-70

* Sezer ise Fındıkoğlu'nun dönemselleştirmesine siyasal gerçeklikler açısından katılarak onun, İngilizcilik siyasetine vurgu yapan farklı bir yorum getirmiştir. Dördüncü evrenin değerlendirilmediği bu yoruma göre, birinci evrede ortak hedef (Jön Türk hareketi içerisinde) Abdülhamid'i yıkmak olduğundan hangi ülke yanlısı siyaset güdüleceği tartışması ikinci plandadır. İkinci dönemde Prens Sabahattin'in beklentilerinin aksine İngiliz yanlısı olmayan bir siyaset güdülmektedir. Üçüncü evrede ise İstanbul'un İngiliz işgali altında olduğu bir dönemdir ve Sezer'e göre Prens Sabahattin'in çalışmalarını İstanbul'da sürdürmesi doğaldır. Sezer, Türk Sosyologları ve Eserleri...s:50. Prens Sabahattin I.Dünya Savaşı'na damgasını vuran Çanakkale direnişinin durdurulması taraftarı olmuştur. "Eski arkadaşı Rıza Nur'a inanmak gerekirse, Prens Sabahattin, ona bir Fransız memuru aracılığıyla yolladığı mektupta Çanakkale Boğazı'na saldıran İngiliz ve Fransızlara mukavemet edilmesin diye propaganda yapılmasını istemiştir.

çeşitli vesilelerle derlenip bir araya getirilmiştir*. Bu yazıların toplamı 500 sayfayı bulsa da en hacimli ve derli toplu eseri 'Türkiye Nasıl Kurtarılabilir' adlı kitabı olmuştur. Diğer makale, beyanname ve izah türü yazılarının, bu kitaptaki fikirlerin farklı tekrarları olduğu söylenebilir.

Prens Sabahattin, düşünce sistemini oluştururken Le Playci Science Sociale ekolünü referans almakla birlikte en çok Demolins'in toplum sınıflamasına bağlı kalmış**, bir bütün olarak onun sistematüğini kendi düşüncelerine çerçeve yapma eğiliminde olmuştur. Bu eğilim, Demolins'in, Fransa ve İngiltere arasında giriştiği kıyaslamada Fransa yerine Osmanlı ibaresini koyma noktasına ulaşmıştır. Prens Sabahattin, kitabında Science Sociale ekolünün iki önemli ismi; F. Le Play ve H. De Tourville'i övgüyle andıktan sonra, kendi ıslahat programını dayandırdığı kişinin E. Demolins olduğunu vurgulamıştır: *"Edmond Demolins'in o müstesna bilimsel dehasıyla ortaya koyduğu bir sınıflama; bu muazzam ve gittikçe mükemmelleşen sosyal sentez sayesinde insanlık, özel ve kamusal hayatta, kendisine yegane rehberlik edecek ve bu nedenle diğer bilimlerin tamamını etrafında toplayacak merkezi bir bilime, en gerekli ve en kıymetli güvenceye sahip oluyor."* ⁶⁵ Sosyal yapıya ilişkin olarak Demolins'in geliştirdiği sınıflama ve bu sınıflamanın kriterleri o kadar net ve belirleyicidir ki *ahlâk, hukuk, yönetim* gibi tüm unsurlar doğal veya sapmaya uğramış sonuçlar olarak kolayca değiştirilebilecek ayrıntılardır.

Rıza Nur'un açık hıyanet olarak nitelediği mektupta şunlar yazılıdır: Türkiye nasıl olsa bitmiştir. Fransız ordusu hücum edecek. İstanbul'a girecek. Bu zat (Fransız görevli) ile sözleşiniz. Beraber gidiniz. Bize bir vazife düşüyor. Halk mukavemet edip kırılmasın. Bizler halkı ikna edip mukavemet ettirmeyelim." Doğan Avcıoğlu, **31 Martta Yabancı Parmağı**, Ankara, Bilgi Yayınevi, 1969,s:77 Benzer faaliyetleri Prens Sabahattin'in İstanbul'daki dostları da basın yoluyla yapmaktadırlar. Gazete köşelerinde, "İngilizlerin Türk dostu oldukları, Türkiye ile değil İttihatçılarla harbettikleri ve bunların zulmünden Türkleri kurtarmak istedikleri dile getiriliyordu. Ayrıca İngilizlere teslim olanların pek ziyade refah içinde yaşadıkları ve itibar gördükleri de belirtiliyordu. Hatta bu gazetelerde teslim olmak isteyenlerin ellerini ne şekilde havaya kaldırmaları gerektiği de temsili bir resimle anlatılıyordu." Ali Birinci, a.g.e., s:219

* Biz de çalışmamızda bu derlemelerden faydalandık. Referanslar verirken aynı yazıların olduğu farklı derlemeleri kaynak göstermemizin sebebi, söz konusu derlemelerin bazılarında Prens Sabahattin'in yazı dili olarak kullandığı Osmanlıca'ya sadık kalınması bazılarında ise Türkçe çevirilerine yer verilmiş olmasıdır.

** Prens Sabahattin'in etkilendiği isimler arasında E. Reclus isminin de olduğunu belirten C.O.Tütengil, "Sabahattin'in 'Les Turcs et le Progrés' adlı yazısı, kanaatimizce, E. Reclus'nün fikirlerinden mülhem olarak yapılmış bir izah tecrübesidir." demektedir. Cavit Orhan Tütengil, "Prens Sabahattin (1877-1948)", **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, Sayı:4-5, İstanbul, 1949, s:20

⁶⁵ Prens Sabahattin, *Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...*:s:13

Prens Sabahattin'e göre, ülkedeki ıslahat hareketleri de bu ayrıntılarla meşgul olarak sorunun kaynağına inememektedir. Yönetim biçimi üzerindeki tartışmalar ve buna ilişkin düzenlemeler bu anlayışın göstergeleridir. Oysaki ne I. ve II. Meşrutiyet, ne Abdülhamit istibdatı ne de bu baskıdan kurtulmuş hükümet derdimize deva olamamıştır. Bu konuda şunları söylemektedir; *"Mesela meşruti yönetim İspanya'da da var İngiltere'de de, Amerika'nın kuzeyi de cumhuriyetle yönetiliyor, orta ve güneyi de. Halbuki bu toplumlar arasındaki fark tartışılmaz! Bu dehşetli farklar doğaldır ki yönetim şekillerinin aynı olmasından değil, sosyal yapılarının farklılığından kaynaklanıyor. Kamusal hayatı özel hayat üzerinde hakim kılan cemaatçi yapıda yönetim şekli; mutlakiyet, meşrutiyet veya cumhuriyet şekillerinden hangisi olursa olsun sonuç daima aynı: siyasi zorbalık ve sosyal bayağılaşma!"*⁶⁶ Yönetim kademesindeki hiçbir yenilik baskıcı bir idare zihniyetini ortadan kaldıramamış sosyal alanda ise bir dinamizm yaratmamıştır. O halde Prens Sabahattin'e göre, sorunumuz yönetsel değil yapısalıdır. Osmanlı toplum yapısına dair gerçekçi bir çözümlenme ve sosyal plan oluşturmada mevcut hastalığımızdan kurtulmak söz konusu olamaz. "Korkunç ve öldürücü uçurumlarla dolu bir gece yolculuğunu kuvvetli bir projektörle nasıl emniyetli bir hale getirmek mümkünse Sosyal Bilim sayesinde de sosyal yaşamımızın en muğlak ve karanlık meselelerini aydınlatıp açıklayarak gelecek yolculuğunu aynı şekilde güvenli hale getirmek mümkün!"⁶⁷ Prens Sabahattin'e göre bu türden bir analiz için gerekli imkânlarla ve yolumuzu aydınlatacak bir rehberle sahip bulunmaktayız. Science Sociale bize bu imkânları sunmaktadır. Bize düşen uzun vadeli düşünmek, sabırlı olmak ve bu rehberin önümüze tuttuğu ışıktan faydalanmak, teşhisi koyup tedaviye başlamaktır.

Daha öncede gördüğümüz gibi Le Play'in aile monografileri üzerinden geliştirdiği sınıflama yöntemini E.Demolins toplumlara genişletmiş her biri üç alt gruba bölünen iki ana toplum tipi ortaya koymuştu. Bunlardan birincisi cemaatçi (tecemmüi) toplumlar, ikincisi ise bireyci (infiradi) toplumlardı. Asya, Avrupa'nın doğusu ve güneyi, Afrika, Amerika'nın Orta ve Güney bölümünde yaşayan halklar birinci gruba dahil edilirken İngiltere, Kuzey Amerika, İngiliz Kanadası, Kuzey

⁶⁶ Prens Sabahattin, Ibid, s:16

⁶⁷ Prens Sabahattin , Ibid, s:15

Avrupa toplumları da ikinci grup içinde yer almaktadır. Osmanlı toplumu ise bu sınıflamada birinci gruba yani cemaatçi toplum kategorisine dâhildir.

Demolins'de olduğu gibi Prens Sabahattin'in düşüncesinde de bireyci toplumlar cemaatçi toplumlar karşısında belirgin şekilde üstünlüğe sahiptir. Bireyci yapı hakkında *"Kişisel yükselme ve bağımsızlığa doğru kesin bir gidişe yol açmaktadır. Özel hayatı yönetim hayatına üstün kalan ve ortaya en kesin sosyal bir üstünlük çıkaran ana etkende işte bu kişisel bağımsızlığı doğuran sosyal akım. Bu akımsa hareket noktası bütünüyle "manevi" olan bir fikir aydınlanmasında değil, etkin bir maddi çalışma, hayatın değişen ihtiyaçlarına her zaman uyabilmek için gittikçe gelişen bir üretim ve bunların geliştirdiği sosyal özelliklerden doğuyor"*⁶⁸ demektedir. Cemaatçi yapının temel eksikliklerinden biri olan etkin maddi çalışma ortamı, coğrafi tezlerin işaret ettiği koşullarla doğrudan ilgilidir. Mücadele ruhunu gelişmesine katkıda bulunmayan stepler gibi coğrafi koşullar gevşek bir üretim anlayışının yerleşmesine yol açmaktadır. Prens Sabahattin'e göre *"maddi çalışmanın gevşekliğinden çıkan cemaatçi yapı; üyelerini üretimden ziyade tüketime yönelttiği için kişisel ve sosyal yeteneklerin gelişmesine engel(dir). Bundan dolayı bireyi aileye parti ve yönetimine...yani kişileri bir diğerine bağlı kılarak, dayanak noktalarını daima kendileri dışında aramaya mahkûm insanlardan oluşmuş bir tembel toplum yarat(maktadır)."*⁶⁹ Böyle toplumlarda sosyal değişimin kendiliğinden, doğal sosyal koşulların dinamizmi ile gerçekleşmesi beklenemez. Değişim daima dış müdahale sonucu ve gelecek vaat etmeyen biçimde gerçekleşir. Bu nedenle de etkisini kısa sürede kaybedip başlanılan noktaya geri dönülür.

Bireyci toplumlar ise Prens Sabahattin'e göre, sosyal değişimin dinamiklerini içinde barındırırlar. Çünkü bu toplumlar sürekli yenilenen etkin maddi çalışma koşullarına sahiptir. "Maddi çalışmanın etkinliğinden çıkan bireyci yapı kişisel girişimle etkin bir üretim doğurarak sosyal yeteneklerin tam anlamıyla gelişmesini ve cemaatçi yapıda olduğu gibi kişiyi kişiye değil tam tersine özel mülkiyeti çıkaran çetin fakat faal bir tarımla, önce toprağa sonrada diğer, üretim çalışmalarlarıyla ilişkilendirerek; dayanaklarını kendi kendinde keşfeden bağımsız ve üstün

⁶⁸ Erkul, "Prens Sabahattin", *Türk Toplum Bilimcileri I*, Der: Emre Kongar, İstanbul, Remz, i Kitabevi, 1982, s:112-113

⁶⁹ Prens Sabahattin, *Türkiye Nasıl Kurtarılabılır...*:s:18-19

kişiliklerden oluşmuş bir faal toplum yaratı(r)”⁷⁰ Dolayısıyla bu toplumlarda birey, sosyal değişimin öznesi olabilmektedir. Bireyci yapıda değişim yukarıdan yapılan müdahale ile değil, bizzat bireyin ayakta durmak için kendini yenilemesinin yarattığı sinerji ile sağlanmaktadır. Prens Sabahattin bireyci bir toplumun temelini kişisel girişim ve özel mülkiyete dayalı bir üretim sistemine bağlayarak şöyle demektedir; *“Bireyci yapıda insan yaptığı işin gerektirdiği bilgiyi çalışma yaşamı içinde öğreniyor ve bu şekilde iş yaşamına atıldıklarında genel bilgiler bakımından nispeten daha fakir olan bireyciler, yaşamda ilerledikçe, işlerinde başarılı olmalarını sağlayan pratik bilgileri gerçek gözlem ve tecrübeyle daha çabuk bir biçimde sahip olurlar. Bundan dolayıdır ki gözlem ve tecrübeden çıkan ve kainatın doğal gerçeklerinin keşfine yürüyen günümüz bilimleri de bireyci ortamın düşünsel olgunlaşmasının ürünü! Bu yüzden bireyci akam bir düşünsel gelişmeden değil, bir tarımsal çalışmadan... münferit olarak başlayan, kişisel girişim ve özel mülkiyet yaratan özel bir işletme tarzından doğuyor.”*⁷¹

Prens Sabahattin’e göre, bizim ülkemizde cemaatçi bireyci yapıların özellikleri ve farklılıkları analiz edilmediğinden var olan durumdan kurtulmak için yüzümüz Batı’ya çevrilmektedir. Orada hayranlık uyandıran bilimsel gelişmelerin hakkı teslim edilmekle birlikte, o bilimi yaratan sebepler hiç önemsenmemektedir. Batı’da bilimi ve gelişmeyi yaratan kuvvet sosyal yapının sunduğu olanaklardır ve bu olanaklar farklı bir sosyal yapıya sahip olan bu toplumda yoktur. Ona göre, sosyal meselelerimizle ilgili duyarlılık geliştiren siyaset ve düşünce adamlarının perspektifindeki bu kısırlık, göstergeleri yanlış değerlendirmekten, sonuçlar ile sebepleri birbirine karıştırmaktan ileri gelmektedir. Bu nedenle yaptıkları değerlendirmeler daima yüzeysel olarak kalmaktadır. Bir toplumda ahlâk, din, eğitim, yönetim gibi göstergeler birer neden değil sosyal yapının arz ettiği koşulların sebep olduğu sonuçlardır. Bunun için bu göstergelerin cemaatçi toplumlar ve bireyci toplumlardaki nitelikleri üzerinden yapılacak bir karşılaştırma bile ipucu verebilir.

Prens Sabahattin bu konuda örnek olarak, dinin bizim toplumumuzun gelişmesinin önünde bir engel teşkil ettiği yönündeki kanaatin yaygın olduğu tespitinde bulunur. İslam dininin gelişmeye engel bir içeriğe sahip olmadığını, böyle

⁷⁰ Prens Sabahattin, Ibid, s:19

⁷¹ Prens Sabahattin, a.g.y.

bir yargı oluşturmasının ise cemaatçi bir sosyal yapıya sahip olan Osmanlı toplumu içerisinde bu dinin kullanılış biçiminden kaynaklandığını öne sürer.* Oysa ona göre, bireyci bir sosyal yapı içerisinde İslam dininin konumu çok daha farklı olacaktır. *“Mesela Katolik dinin İspanya ve Fransa’daki etkileri başka Kuzey Amerika’daki etkisi başkadır. Cemaatçi yapıya mensup olan İspanya ile iki yapının karıştığı Fransa’daki din iktidarı ele geçirmeye yarayan bir araç, bir tahakküm aracı olarak görüldüğü halde bireyci Amerika’da terbiye sebebi bir vicdani dayanak oluyor. Bu o kadar dikkat çekicidir ki Fransa’da bugün dinin suistimaline karşı bir tepki olarak doğan dinsizlik bile büyük bir siyasi akım haline gelmiş ve kendisinde iktidarı ele geçirmeye yarayacak bir tahakküm aracı haline gelmiştir.”*⁷² O halde bir dinin ne dediğinden ziyade, ne şekilde kullanıldığı daha önemlidir. “İspanya’da toplumu bunaltan bir tahakküm unsuru olan din, bireyci bir toplumda kişisel özgürlüğe saygılı olduğı ve bu yapıyla birlikte mesut bir olgunlaşma inancı verdiğı için büyük bir sosyal ihtiyaca sürekli olarak cevap veriyor ve bundan dolayı insanların saygısını kazanıyor”⁷³ ise bir neden sonuç ilişkisi içinde sosyal yapının neden, din unsurunun ise sonuç olduğunu görebiliriz. Bu durumda Prens Sabahattin’in bakış açısıyla, İslam dinine gericilik atfetmek yerine onun böyle bir izlenim uyandırmasına neden olan sosyal koşullara yani cemaatçi yapımıza eğilip bakmamız gerekecektir.

Prens Sabahattin ahlâk meselesine de aynı pencereden bakmak gerektiğı düşüncesindedir. O zaman onun da bir sonuç göstergesi olduğunu fark edebileceğimizi öne sürmektedir. Ona göre, ahlâk kavramına atfedilecek olgunlaşmayı veya geriliğı belirleyecek olan da yine sosyal yapıdır. Bu konuda şöyle demektedir; *“Gevşek bir üretim nedeniyle bireye merkezi dayanağını kendinde bulduramayacak ister istemez aile, hükümet, cemaat gibi genel yollara yönelmesini ve bundan dolayı kendisine yapılan her haksızlığa, aşağılanmaya katlanmasına neden olan cemaatçi yapı ilkin tembel ardından gerilemiş, gittikçe yozlaşan bir ahlâk ortaya çıkardığı halde etkin ve artan bir üretimle bireye yegâne*

* Prens Sabahattin, “İttihad-ı İslam” makalesinde Osmanlı toplumu ve din ilişkisi hakkındaki düşüncelerini anlatmaktadır. Bkz: Prens Sabahattin, İttihad-ı İslam...s:148-152

⁷² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:18-19

⁷³ Prens Sabahattin, Ibid, s:20

dayanağını kendisinde keşfettiren, bu suretle girişimci ve bağımsız kişilikler ortaya çıkaran bireyci yapı; güvenilir, olgunluk gösteren ve o nispetle yüksek vicdanlar yaratıyor.”⁷⁴

Prens Sabahattin sosyal değerleri, bireysel gelişmeye bağlayarak bireyin başarısına ve profesyonelliğine atıfta bulunmuş olmaktadır. Bireyi ayakta tutan üretim koşullarının zorlu niteliğinin, aynı zamanda ona, vicdani ve ahlâki normlarını kendisinin belirlemesi noktasında da bir güç teslim ettiği sonucuna varmaktadır. Prens Sabahattin, ahlâk sisteminin ortaklaştırılmış değerleri yerine bireyci yapıda bireylerin zaten yüksek vicdana sahip olacağı ön kabulünü yeterli görmektedir. Bu yaklaşımından da anlaşılacağı üzere Prens Sabahattin’e göre, cemaatçi sosyal yapının boyunduruğundan kurtulmuş bireyi yetiştirecek sosyal yapının temelleri atıldığında toplumun adeta kurulmuş bir makine gibi müdahaleye ihtiyaç duymadan kendi kendine işleyen bir iç sisteme sahip olacaktır. Böylece Prens Sabahattin “Hayek’in ‘mühendis zihin tiplmesi’ olarak tanımladığı şekliyle toplumu bir makine gibi görme”⁷⁵ anlayışına yaklaşmış olmaktadır.

Science Sociale ve Prens Sabahattin’in sınıflandırma biçimiyle, bir tarafta dayanağını kendinde arayan üretken, bağımsız ve dinamik bir sosyal yapı, diğer tarafta önce aileye sonra topluma ve devlete bağlanmış bu nedenle kendi bağımsız kişiliğini geliştiremeyen, içe dönük, durgun ve değişime kapalı bireylerden kurulu statik bir sosyal yapı söz konusu olmaktadır. Aynı yaklaşımla, birinci toplum tipi deney ve gözlem yoluyla edindiği bilgiyi yaşamına katarak kendini sürekli yenilemiş bilimsel gelişmelere kaynaklık ederek dünyanın önde gelen uygarlık merkezleri haline gelirken, ikinci toplum tipi sürekli içe kapanık üretmeden birikimini tüketen böylece hantallaşan ve gerileyen bir hatta yaşam mücadelesi verir olmuştur. Prens Sabahattin, bu durumdan kurtulmanın bir yolu var mıdır? sorusuna cevap aramıştır. Science Sociale ekolüne göre toplumların evrimi kendi doğal çevre ve koşulları içinde kendiliğinden olabilir. Bu süreç hayli uzundur. Değişim için özgün sosyal dinamiklerin belirmesi ve bu dinamiklerin istikrarlı bir hareketi meydana getirmesi

⁷⁴ Prens Sabahattin, a.g.y,

⁷⁵ Reyhan, *Türkiye’de Liberalizm’in Kökenleri...*, s:130

gerekir. Ne var ki Prens Sabahattin'e göre de Osmanlı toplumu mevcut haliyle bu dinamikleri barındırmıyor gözükmektedir. Yine de o, kaderciliği reddederek değişimin mümkün olabileceği cemaatçi sosyal yapıdan bireyci sosyal yapıya geçişin imkânsız olmadığı* kanaatindedir. Eğer Osmanlı toplumu ikili sosyal yapının varlığını görür ve kendisinin cemaatçi olan yapıda yer aldığını fark ederse değişim konusunda istekli hale gelecektir.

Böyle bir ihtiyaca rehberlik edebileceği düşüncesiyle Prens Sabahattin, önce Osmanlı toplum yapısı hakkında bir analiz denemesine girişmiş** sonra da bu analiz ışığında yapılması gerekenleri içeren bir ıslahat programı önerisinde bulunmuştur. Prens Sabahattin'in çeşitli alt başlıklar üzerinden yürüttüğü analiz ve programın, adliye'den maliye'ye, askeriye'den okullar'a kadar çok çeşitli konulara değindiği görülse de ayrıntılara inildiğinde tüm bu konuların üç temel kavram etrafında tartışıldığı anlaşılabilir. Bu temel kavramlar; *Kişisel girişim*, *Adem-i Merkeziyet* ve *Eğitim*'dir. O halde, Prens Sabahattin'in düşünce sistemini bütünlüklü olarak kavrayabilmek için bu üç kavramı nasıl ele aldığını görmek gerekmektedir.

1.2.1. Prens Sabahattin'de Kişisel Girişim Düşüncesi

Prens Sabahattin'in düşünce yapısında bireyci toplumların temel dayanağını bireylerdeki girişimcilik ruhu yani 'kişisel girişim' oluşturmaktadır. Dinamik bir toplum için kendi ayakları üzerinde durabilen ve kendini sürekli yenileyebilme yeteneğini taşıyan insan tipine ihtiyaç duyulur. Bu insan tipi yaşamın her anında karşılaştığı zorlukların üstesinden gelebilmek için dayanağını aile, toplum veya devlet yerine kendinde arar. Bu şekilde topluluk yaşamının dışına düştüğü noktada

* Science Sociale mensupları bu geçişin eğitim yoluyla mümkün olduğuna inanmışlardır. Prens Sabahattin de bu düşünceye bağlı olmakla birlikte daha kapsamlı bir program oluşturma yoluna gidecektir.

** Bu analizi yaparken, İngiliz eğitim sistemini incelemek üzere Descamps'ı bir program dahilinde İngiltere'ye göndermesi, (bkz: Tütengil, a.g.e., s:20) ya da Science Sociale mensuplarının, kendisinin ilgisi ve maddi desteğiyle yaptıkları İngiltere etüdü (bkz: Demiray, a.g.e., s:23) örnekleri sayılmazsa, Science Sociale ekolünün öngördüğü yöntem ve tekniklerin herhangi birini kullandığına dair bir belge bulunmamaktadır.

bile kendi başının çaresine bakabilir. Prens Sabahattin şöyle demektedir; “müşküller ve meşakkatlerle yapayalnız çarpışmağa mecbur olan insanlar, elbette yaşadıkça içtimai kabiliyetlerinin arttığını görürler.”⁷⁶

Prens Sabahattin kişisel girişim fikrini de, yine E. Demolins’in izah tarzına uygun olarak coğrafi koşulların belirleyiciliği ile temellendirmektedir. Geniş meraların sağladığı kolay üretim koşulları altında cemaatçi bir sosyal yapı geliştiren Cermenler’in İskandinavya yarımadasına göçünden sonra karşılaştıkları tekin coğrafi koşullarının, kendilerini üretim konusunda nasıl zorladığını, ayakta kalabilmek için hayat şartlarını ve üretim anlayışlarını değiştirmek ve zorlu ziraat çalışmalarına girişmek zorunda kaldıklarını anlatmaktadır. Cermenler’in terk ettiği bölgede “kışın dehşetli soğuklarını takip eden yazın, o eritici güneşlerin tesiri altında, çarçabuk serpilip, yer yer bir yeşillik deryası halini alan otlar ve hiçbir şekilde insan faaliyetine ihtiyaç göstermiyor(ken)”⁷⁷ geldikleri fiyortlarda koşullar bu kadar elverişli değildir. Şöyle ki, “aşiret hayatını halk ve idame eden geniş meraların Norveç sahillerinde hiç bulunmayışı, ziraate müsait arazinin darlığı, iklimin müsadesezliği, aşiretlerin dağılmasını, ailelerin küçülmesini, efradın bir taraftan sahildeki balık avcılığında olduğu gibi, büyük emeklere karşı cüzi mahsüller veren ziraate, münferiden koyulmalarını mecburi kılmıştır.”⁷⁸ Bu kadar kısıtlı ziraat ortamının bulunduğu bu coğrafyada arazinin bölünemeyecek kadar küçük olması, mirası en büyük çocuğa bırakarak diğer aile üyelerinin kendi başlarının çaresine bakması gibi bir sonuç doğurmuştur. Bu miras geleneği farkında olunmadan bu toplumda kişisel girişim zihniyetinin gelişmesine katkıda bulunmuştur.* Kedilerine yeni yerler arayarak Avrupa topraklarında ilerleyen, yeni araziler bularak buralarda

⁷⁶ Prens Sabahattin, “Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:277

⁷⁷ Prens Sabahattin, “Altıncı Mektup: İlm-i İçtimâ Büyük Bir Keşfi!” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:342

⁷⁸ Prens Sabahattin, *Ibid*, s:343

* Prens Sabahattin burada Le Play’in mirasın korunması ilkesine bağlı kalmaktadır. Bkz: Bu çalışmanın “Prens Sabahattin’in Fikirlerinin Düşünsel ve Siyasal Dayanakları”

önce ziraati sonra da ticaret ve sanayiye geliştiren bu topluluklar bireyci sosyal yapıyı, buna bağlı olarak da en büyük uygarlıkların temelini atmışlardır.

Görüleceği üzere, yukarıda anlatılan topluluk yaşantısında Prens Sabahattin'e göre bireysel gelişimi zorlayacak koşullar ile karşılaşılmaş olsaydı cemaatçi sosyal yapı olduğu gibi sürdürülecektir. O cemaatçi yapıdır ki görece daha durağan, rahat ve kolay bir üretim imkânına sahip olduğu için kendi bireyelerine her koşulda bir koltuk değneği gibi dayanak sağlayacaktır. Koşullar varlığını koruduğu sürece de ne sosyal ne de bireysel anlamda bir yenilenmeye ihtiyaç duyulacaktır. Prens Sabahattin'e göre, toplumumuzun temel sorunu tam da budur; kişisel girişim ruhunun olmayışı. Çünkü der Prens Sabahattin; *"şahsi menfaatimizi servetin üç menbaı olan ziraat, sanayi ve ticaretle teminden ziyade memuriyette arıyoruz. Şahsi teşebbüsle yaşamak, zenginleşmek için malumat, tecrübe, gayret, sebat ve ihtiyat gibi bir çok meziyetlere malik olmak şart. Biz ekseriyetle bunlardan malum olduğumuz için (çocukluğumuzdan beri aldığımız terbiye neticesi) çalışmadan zenginleşmek, kazanmadan yaşamak istiyoruz ve tabiatı ile hükümet memurluğuna göz dikiyoruz."*⁷⁹

Prens Sabahattin'in kişisel girişim algısı tamamen devlet yapılanmasının dışındaki kamusal alana tekabül etmektedir. Kişisel girişim örnekleri ile devlet hizmetini neredeyse birbirine karşıt iki kategori olarak değerlendirmekte, hatta yazmış olduğu izahlarda ya da İttihat ve Terakki ile yaşadığı spekülasyonlarda kişisel girişimi devlet kademesiyle hiçbir bağının olmamasının en önemli kanıtı olarak sunmaktadır. Liyakat kavramını bile devlet aygıtı içinde tahayyül edemeyecek kadar keskin olan bu çizgisi, toplum katında devlet hizmetleri ile devlet memurluğunu mahkûm etmektedir. Aslında mahkûm etmek istediği cemaatçi sosyal yapıdır ve memuriyet zihniyetinin bu yapıyı koruduğuna inanmaktadır. Bireyci sosyal yapıyı ideal olarak ortaya koyan düşünce sisteminde bireyin çıkarları kamu çıkarlarının üstünde gelmektedir. Çünkü bireyin çıkarları korunduğunda kamu çıkarları zaten kendiliğinden hayat bulacaktır. Ne var ki Osmanlı toplumunda birey kamunun tahakkümü altında ezilmektedir. Devlet memurluğu ise bu tahakküme hizmet etmektedir. Çünkü devlet memurluğu mevkiî bireysel başarı yani liyakat ile değil

⁷⁹ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah...s:277

adam kayırmanın başını alıp gittiği bir devlet yapılanmasında himaye usulüne dayanmaktadır. Prens Sabahattin şöyle der; “demek ki daha cemiyete birinci adımı atarken başkalarının himayesine sığıyoruz. Şahsi haysiyetimizden bu ilk fedakârlığı yaptıktan sonra da kayrıldığıımız yerde ilerleyebilmek için yine himayeye muhtacız” ve sorar; “kayrılmaktan başka bir terakki vasıtası olmayan bir genç kuvvetli bir şahsiyete sahip olabilir mi?”⁸⁰

Prens Sabahattin, bireyin çıkarlarını tahakküm altına alan kamu çıkarlarından bahsederken kamuyu günümüzdeki anlamıyla özerk bir sosyal yaşam alanı olarak değil bizzat devlet örgütlenmesi olarak kullanmaktadır. Bu durumu, “bizde icra kuvvetlerinin haricinde faal ve müteşebbis bir sınıf yok. Cemiyetin bu sınıfı teşkile en müsaid ferdleri hep memur oluyor...Ve hükümetin himayesi altında bir müstehlik sınıfı vücuda getiriyor. Müstahsiller, yani kazandıkları ile yaşayan ve memleketi yaşatanlar, köylülerle esnaf ve küçük tacirler. Bunlar da maddi ve manevi hiçbir sermayeye sahip olamadıkları için tutturdukları işi ilerletemiyor, hatta hükümetin baskısı altında eski mevkilerini de muhafaza edemiyorlar.”⁸¹ şeklinde açıklamaktadır. Prens Sabahattin, memleketi yaşatanlar olarak gördüğü köylü, esnaf ve tacirlerin etkin bir sınıf oluşturamayacak denli sıkıntılı durumda olmalarının sebebinin Osmanlı devletinin mülkiyet geleneğindeki hatalı yapılanmadan kaynaklandığını savunmaktadır. Şöyle ki, Osmanlı toplumunda köylü iki çeşit araziden faydalanmaktadır:

1- Baltalıklar, otlaklar gibi köylüler arasında taksim edilmemiş olan arazidir. İşlemeye hacet kalmadan mahsul alınan bu yerlerin taksimine hacet yoktur.

2- Tarla: İstifade edilmesi işletilmesine ve bakımına ihtiyaç gösterdiği için aile cemiyetleri tarafından tasarruf olunmaktadır.⁸²

Bu arazilerin paylaşımı ve korunması hususunda köylü gereken nüfuza kendi içinde sahip değildir. Tarımın sürekliliği için ise güvenliğe dolayısıyla güvenliği sağlayacak nüfuza ihtiyaç vardır. Ne var ki Osmanlı İmparatorluğu mali kalkınmasını

⁸⁰ Prens Sabahattin, “Vilayetler Ahalisine Bir Davet” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:214

⁸¹ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah...s:278

⁸² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir..., s:35

savaş ve fetih anlayışı üzerinden geliştirdiği için toprakların mülkiyeti ve güvenliği fetihlere katkı sunan sipahilere havale edilmiştir. Bu durumda ziraat alanları üzerinde söz ve yetki sahibi güç devletin kendisi olmaktadır. Kendi arazisine sahip olamayan çiftçinin üretimi kullanım değerinden öteye geçememektedir. Bunun yanında “kendi arazilerinde kendi kendilerine kifayete alışan, hükümete mümkün mertebe daha az müracaatı meslek edinen müteşebbis çiftçiler...vakti gelince, zirai hayatlarında kazandıkları mali kuvvet ile cesim sanayi sahasına atıl(makta); fabrikalarla, ticarethaneleri en muktedir kafalarla işletmeye koyul(maktadır).”⁸³ Zirai faaliyetin kalkınmaya öncülük edebilmesi için öncelikle çiftçilerin üretimini tahakkümden kurtarmak, şahsi teşebbüs gücünü serbest bırakarak kendilerine olan güvenlerini arttırmak gerekmektedir. Bunun ön koşulu ise mülkiyet tarzını değiştirerek güvenli ve kalıcı toprak edinme hakkını güvence altına alacak düzenlemelere girişilmesidir.

Prens Sabahattin’e göre, Osmanlı sosyal yapısı içerisinde kişisel girişim fikrinin gerek iktisadi kalkınma gerekse bireysel gelişim anlamında hayat bulamaması sorunu sosyal ve ahlâki değerler sistemi ile bağlantılıdır. Bu değerler ile kişisel girişim fikri birbirini besleyen bir ilişki biçimi içindedirler. Science Sociale ekolünün toplumun temel en küçük birimi olarak kabul ettiği aile, toplumumuzdaki mevcut haliyle kişisel girişimi geliştirmek yerine köreltecek bir yapıya sahiptir. Prens Sabahattin, ailelerin ve okulların “çocuklarını özel çalışma ve girişkenliklerine dayanarak yaşamak ve yükselebilmek gücünü”⁸⁴ veremediğini düşünmekte, bu terbiyeyi ya başka kurumlar aracılığıyla telafi etmek ya da aile kurumunun hali hazırdaki yapısal zaafalarını köklü bir terbiye usulüyle yeniden biçimlendirmek gerektiğine inanmaktadır. Ailenin kol kanat gerdiği bireyler sosyal yaşama da hazırlanamamaktadır. Dayanışma kültürü bireysel yeteneklerin gelişmesine imkân tanımadığından bireyler kendi ayakları üzerinde duramamaktadır. Böylece Prens Sabahattin, dayanışma kültürü ile tahakküm arasında ilişki kurmakta ve bunu *“hayatlarını kendi kabiliyetleri ile kazanmak imkânını bulamayanlar, yani istinad noktasını kendi şahsiyetlerinde bulamayanlar o iktisadi istinadgahı tabiatı ile ailesinde, cemiyette, partilerde ve*

⁸³ Ege, a.g.e., s:214

⁸⁴ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:29-30

hükümette arıyor. Bu suretle tepeden tırnağa kadar istibdatın kökleşmesine yardım ediyor”⁸⁵ diyerek ifade etmektedir. Diğer taraftan Prens Sabahattin’e göre başka bir sorun da, kendi bireysel kimliğini kendi başına tamamlamayı başaramamış bu toplum üyelerinin bireysel eksikliğinin; aile, toplum ve onların yarattığı değerler sistemi tarafından tamamlanmasıdır. Oysa bu şekilde sağlıklı bir sosyalleşme veya terbiyeden bahsedilemez. Çünkü “böyle bir cemiyette insan fitraten ne kadar afif olursa olsun zamanla her haksızlığa katlanmağa, katlana katlana da ahlâki ismetinden uzaklaşmaya maalesef mahkûm olur.”⁸⁶ Prens Sabahattin açısından bu durumun adı ‘ahlâksızlaşmak’ tır ki ona göre, “ahlâki değerlerini tamamen kaybetmemiş toplumlar yabancı istilasında bile hukukunu yavaş yavaş işletebilirken ahlâksızlığın damarlarına işlediği bir milleti hiçbir kuvvet kurtaramaz.”⁸⁷

Cemaatçi sosyal yapılar ahlâkı ne kadar yok ediyorsa bireyci sosyal yapılar kişisel girişim ruhunun verdiği metanetle ahlâkı o derece olgunlaştırmaktadır. Hürriyete, şahsi istiklaline düşkün bireyler kendi ayakları üstünde durma mücadelesinde barışçıl bir yolu tercih etmektedirler. Örneğin, zorlu tarım koşullarında ayakta kalmaya çalışarak kişisel girişim kültürünün temellerini atan Cermenler, cemaatçi kültürden kopamayan Barbarlar gibi yağma işine tenezzül etmemişler, kuzeye yönelerek yeni imkânları araştırmışlardır. Bu bakımdan, iktisadi başarıları kadar toplum yaşamına örnek davranışları ile de dikkat çekmişlerdir. “Norman müesseselerini yaşatan siyasiler değil, fakat çiftliklerinin idaresini bizzat deruhte ederek işleri başından asla ayrılmayan ve maiyetlerindeki köylülerin maişet tarzıyla sanki kendi aile azasından imişler gibi alakadar olarak menfaat tanıyan, bu centilmen sınıfıdır”⁸⁸ diyen Prens Sabahattin bu fikrinin ardına ‘bir de bizim eşrafi düşünün’ diye de not düşmektedir.

Prens Sabahattin, yaşamın kanununun ‘doğal seleksiyon’ dan ibaret olduğunu düşünmektedir. Güçlü olanın hayatta kalabildiği kendini yenileyemeyenin ise yok

⁸⁵ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah...s:279

⁸⁶ Prens Sabahattin, A.g.y.

⁸⁷ Prens Sabahattin, Ibid, s:280

⁸⁸ Ege, a.g.e., s:213

olduğu bir eleme. Doğal seleksiyon ile kişisel girişim ilişkisini şu şekilde kurmaktadır: “Nebatat ve hayvanatta, hangi cins muhitinin muhtelif icablarıyla daha iyi uzlaşır, nafakasını tedarikte, hayatını muhafazada daha büyük kabiliyet gösterirse, o cins, muhitinde kökleşebiliyor mükemmelleşiyor, neslinin istikbalini temin ediyor. Muhitine uyamayan mahlukat ise hayat sahnesinden birer birer süpürülüyor...İnsan cemiyetlerinin terakkisi de aynı kanuna, (*selection sociale*:içtimai istifa)'ya tabi! ...(*Selection Sociale* : içtimai istifa)'da muvaffakiyetin anahtarı, şahsi teşebbüstür. Hangi cemiyette ferd daha müteşebbis, daha müstahsil ve daha müstakil ise o cemiyet de o nisbette hür ve medeni, kuvvetli ve müterakki oluyor.”⁸⁹ Prens Sabahattin’e göre, o ferdi yaratacak olan da bireyci sosyal yapıdır. Dünyadaki iktisadi hareketler baş döndürücü bir rekabet ortamında ilerlerken artık eskisi gibi sade ve kolay yaşam tarzını sürdürmek mümkün değildir. Çünkü artık karşımızda yeni insan ihtiyaçları yeni insan tipleri barındıran yeni bir dünya durmaktadır. Prens Sabahattin, “onun her lahza önümüze fırlattığı engelleri irkilmeden kavrayıp ezecek, eczasından bir zafer aleti dökecek çelik pençeler, geniş fabrikaları tanzim ve idareye muktedir mütefekkirler lazım!” dedikten sonra çözüm noktasına gelmektedir: “Bu yeni alemin sakinlerinin çapası: *Teşebbüs-i Şahsi (kişisel girişim)*. Onu kullanacak iki kol: Marifetle istikamet!”⁹⁰

Prens Sabahattin *kişisel girişim* ilkesini kullanırken tercümesini yaptığı ekolün görüşleri ve liberal söylem arasında gidip gelmektedir. Science Sociale ekolü mensuplarının esas itibarıyla kapitalist sistem karşısı olduklarını belirtmiştik. Ekolün mensupları, ticaret ve sanayi ile bu unsurların yarattığı rekabet mantığını eleştirmektedirler. Ekolün temel hareket noktası; ticaret ve sanayi faaliyetleriyle gelişen burjuva sınıfının rekabetçi kapitalizm paydasında yeniden örgütledikleri merkezîyetçi devlet yapılanması nedeniyle itibarını ve nüfuzunu kaybeden aristokrasi sorunudur. Bu bağlamda kişisel girişim ile kastettikleri; tüm vatandaşlara, sonu ticaret ve sanayi faaliyetlerinde yakalayacakları başarı ile biten bir girişim ruhu kazandırmak değil, tarımsal faaliyet üzerinden kâr ve nüfuz kazanmış aristokrat sınıfına eski ayrıcalıklarını ve özerkliklerini yeniden kazandıracak serbestlik ortamını yaratmaktır. Örneğin Demolins’in öngördüğü eğitim modelinde bireylere kendi

⁸⁹ Prens Sabahattin, Ibid, s:240-241

⁹⁰ Prens Sabahattin, Ibid, s:168

ayakları üzerinde kalmalarını sağlayacak günlük iş hayatına dair pratik bilgilerin verildiği sistem, sıradan köylü çocuklarına değil soylu ailelerin varlıklı çocuklarına hitap etmektedir. Bu eğitim sisteminde hedeflenen, etkin konumunu kaybetmiş aristokrasi için kapitalist sömürgeci yeni dünya düzeni içerisinde yeni nüfuz alanları yaratmaktır. Bu sınıfın merkezîyetçi yapılanma adına çalışamayacağından hareketle de eğitim gören soylu gençlerin, İngiltere’de olduğu gibi, sömürge ülkelerine gönderilerek oralarda yeni feodal yapıları inşa etmeleri beklenmektedir.

Prens Sabahattin’in kişisel girişim hakkındaki görüşleri içerisinde eğitim sistemine dair, soylular sınıfı lehine, bu türden bir elemeyi gözettiği görülmektedir. Ancak o, Osmanlı devletinin sömürge faaliyeti içinde olmadığı ve olamayacağını da farkında olarak, eğitim görece varlıklı aile çocuklarının yurt içinde çeşitli bölgelere yerleştirilerek buralarda tarıma dayalı feodal bir sistemi inşa edeceklerini ummaktadır. Öte yandan, ne şekilde ve kimler tarafından sürdürüleceğini açıklamadan ticaret ve sanayi faaliyetlerinden de yer yer söz etmekte olan Prens Sabahattin, savunduğu ekolün anti-kapitalist kimliğinden de ayrılmış görüntüsü vermektedir. Ticaret ve sanayi faaliyetleri aracılığıyla gelişen burjuva kültürü ile merkezîyetçi ulus-devlet modeli arasındaki ilişkiye* değinmeyen çözümlemelerini daha çok tarım faaliyetleri üzerinden gerçekleştirmiştir.** Bu durum, Prens Sabahattin’in, Science Sociale ekolünün görüşlerini, ne Osmanlı toplumunun özgün yapısı ne de kapitalizmin farklı gelişme koşulları üzerinden bir değerlendirmeye tabi tutma ihtiyacı görmemesiyle ilgilidir. Örneğin, Science Sociale ekolünden Charles Maurras⁹¹ o dönemde, burjuva sınıfının yükselişini ve merkezîyetçilik eğilimindeki kaçınılmaz durumu fark ederek fikirlerini değiştirip kendi ekolünü eleştirmiştir. Science Sociale’nin tüm toplumlar için geliştirdiği cemaatçi-bireyci ayırımına koşulsuz sadık kalan Prens Sabahattin, bireyci toplumlar kategorisine giren İngiltere

* “Çağdaş ekonomi gelişmeleri, ulusal ekonomilerin kuruluşuyla başlamıştır. Batı Avrupa’da ulus birimleri haline geliş, monarkların bir yandan feodal güçlere, öte yandan üniversalist Kilise’ye karşı kurdukları üstün egemenliğin himayesi altında özel mülkiyet vatandaşlığına, sermaye birikimi girişimciliğine yol açmasıyla gerçekleşmiştir.” Berkes, a.g.e., s:246

** Bu durum, Prens Sabahattin’in sosyal yapı analizinde, Fransa’dan farklı endüstrileşme süreci yaşayan İngiltere örneğinden hareket etmesinden kaynaklanmıştır.

⁹¹ Bkz: Aykut Kansu, a.g.e.

ve ABD'nin dışında kalan, Almanya, Fransa da dahil olmak üzere, hiçbir ülkenin sosyal yapısında farklılıklar olabileceğine ihtimal vermemiştir. Dolayısıyla, "Batının gelişimini, liberalizmin ivmelerini ve kurumlarını yaratan süreci, Osmanlının sorunlarını açıklamak için kullanmak"⁹² gibi bir yanlışa düşmüştür. Bu bakımdan Prens Sabahattin'in kişisel girişim kavramını, liberal düşünce kategorisine, bu eksiklikleri gözeterek dahil etmek gerekmektedir.

1.2.2. Prens Sabahattin'in Adem-i Merkeziyet Yaklaşımı

Prens Sabahattin'in fikir sisteminin en önemli kavramlarından biri olan 'adem-i merkeziyet' Osmanlı siyasi tartışmalarına ilk kez I. Jön Türk kongresinde katılmıştır. Tahmin edileceği üzere kongrede bu tartışma, ülkedeki azınlıkların, yürütülecek olan mücadeleye destek vermelerini sağlama gerekçesi üzerinden Prens Sabahattin ve taraftarlarınca başlatılmıştır. Tartışmanın esası ise kongreye katılan Ermeni temsilcilerin Berlin Antlaşmasında belirlenen yaptırımların; yani özellikle Ermeni vilayetlerinde vaat edilen ıslahatların bir an önce yapılması, Ermeni halkının Türk ve Kürt unsurlara karşı korunması ve bunu sağlayacak idari ve askeri tedbirlerin yabancılar nezaretinde yürütülmesi talebi çerçevesinde adem-i merkeziyet ilkelerini idari ıslahata dahil etmek bu noktadan hareketle yabancı müdahalesine kapı aralamak iddiasında olduklarının düşünülmesidir. Bu talepler İttihat ve Terakki temsilcilerinin tepkisini çekmiş ve toplantıyı terk etmelerine sebep olmuştur. Ne var ki başkanlığını Prens Sabahattin'in yürüttüğü kongrenin karar tutanağına "Osmanlı halkları arasında, Hatt-ı Hümayunlar ve uluslar arası antlaşmalardaki hakları tanıyan, yerel yönetime katılma olanakları sağlayan, hak ve görev açısından yurttaş eşitliği getiren...bir anlaşma sağlanacak.(madde2)⁹³ ibaresi düşülmüştür. Bu olaydan sonra da adem-i merkeziyet konusu İttihat ve Terakki'nin en temel çatışma noktalarından birisini oluşturmuştur. Hatta ilerleyen zamanlarda Avrupa'daki muhalefet cephesini yeniden bir araya getirme çabası içinde Prens Sabahattin'e bir taslak program

⁹² Rukiye Akaya, **Prens Sabahattin**, Ankara, Liberte Yayınları, 2005, s:57

⁹³ Akşin, Jön Türkler ve İttihat...s:66

hazırlaması için başvurulmuş, Prens Sabahattin hazırladığı programın temeline adem-i merkeziyet ilkesini yerleştirmek isteyince kendisiyle yeniden ilişik kesilmiştir.

Prens Sabahattin adem-i merkeziyet kavramını kullanmasındaki meşruiyeti Kanun-i Esasi'ye dayandırmaktadır. "Müdafaa etmekte olduğum idare tarzının ise Kanun-i Esasi'nin 108. maddesi ile vilayetler nizamnamesinde mevcut olan usulün tatbikinden başka bir şey olmadığını, bu usulü müdafaaya başladığım zamandan beri iddia edegeldiğim gibi, ihtiyari menfamdən avdetimden sonra da tekrar tekrar tefsir ve izaha çalıştım"⁹⁴ derken kastettiği usul orijinal metinde '*decentralisation*', çevirisinde ise *tevsi mezuniyet* ve *tefriki vezaiif* olarak geçmektedir. Adem-i merkeziyet ilkesinin karşısında duranlar bu ilkenin *decentralisation* kelimesinin dilimize çevrilirken yapılan bilinçli bir çarpıtmadan ileri geldiğini iddia ederken Prens Sabahattin, "Halbuki lisanımıza ancak bu kelimelerle tercüme edebildiğim (Decentralisation)u idari ve siyasi namlariyle yekdiğerinden ayıran ben değilim, idare hukuku mütehassıslarıdır."⁹⁵ diyerek kendini savunmaktadır.

Osmanlı idari yapısına ilişkin tartışmalara bakıldığında bu konuda fikir ayrılıkları olduğu görülür. İdari yapı genel anlamda otoritelerce 'Klasik Dönem' ve 'İslahatlar Sonrası Dönem' olarak ikiye ayrılmaktadır.⁹⁶ Adem-i merkeziyet ilkesine yakın duranlar, klasik dönem idare tarzında 'yetki genişliği' ilkesinin olduğu, mevcut sancaklar ve eyaletler yönetiminde bu ilke ile kısmen bir özerkliğin zaten yaşandığını savunurlarken karşıt düşüncede olanlar, yetki genişliği ilkesinin istisnai durumlar için geçerli olduğunu ve bu durumun bir idare tarzına genellenemeyeceğini savunmaktadırlar. Bu nedenle bu düşüncede olanlara göre, ne adem-i merkeziyet ne tevsi mezuniyet ilkeleri Osmanlı idare tarzı içerisinde asla yer almamıştır.

⁹⁴ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:173

⁹⁵ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:175

⁹⁶ Muzaffer Sencer, *Türkiye'nin Yönetim Yapısı*, İstanbul, Alan Yayıncılık, 1986, s: 70

Adem-i merkeziyet konusundaki itirazların temelini I. Jön Türk kongresindeki tartışmalardan da anlaşılacağı gibi bölünme, parçalanma korkusu oluşturmaktadır.⁹⁷ Çünkü İttihat ve Terakki ve fikirdaş çevrelerin düşüncesine göre adem-i merkeziyet bir tür ‘muhtariyet’ uygulamasıdır ki mevcut tarihi ve siyasi koşullarda bu uygulamanın gideceği nokta imparatorluktan kopmadır. Özellikle milliyetçi akımların kol gezdiği bir dönemde azınlıklar ardı ardına bağımsızlıklarını ilan ederken adem-i merkeziyet ilkesinin idari yapı içine yerleştirilmesi bu süreci hızlandırmaktan başka bir işe yaramayacaktır. Zaten Prens Sabahattin’e yönelik en önemli suçlama da bu fikirlerin ardına sığınarak azınlıkların bölücü faaliyetleriyle işbirliği yapmasıdır. Bu suçlamalar La Türki ve Tanin⁹⁸ gazetelerinde yer aldığı gibi *“maalesef Rum matbuatı meseleyi pek sathi olarak tedkik ediyorlar. Prens Sabahaddin Bey firkasının Rum Patrikhane’sine, kendileri Patrikhane mezhep imtiyazlarının muhafazasını taahhüt edeceğine dair vuku bulan beyanatına itimat ediyorlar. Hal bu ki bu imtiyazlara kim dokunuyor? Kanun-i Esasi’nin hususi maddesi, bu imtiyazları korumuyor mu? Madem ki bu imtiyazlar Kanun-i Esasi ile mahfuzdur, neden bunu bir mesele yapıp münakaşa tevlit etmeli?”* gibi aleni olarak ya da *“İstanbul’un pek kalabalık, fikirlerin de muhtelif olmasını, vatandaşı işgal için büyük bir fırsat sayan bazı kimselerin mebus intihabında bir takım entrikalar çevirdikleri tahakkuk ediyor. (Müntahib-i Sani) leri elde ederek milleti birlikten ayırıp, araya sokacakları nifaktan guya faydalanmak isteyenler bulunduğunu anlıyoruz...”*⁹⁹ şeklinde devam eden üstü kapalı ifadeler yoluyla olabilmektedir.

Prens Sabahattin ise yazdığı mektuplar, izahlar¹⁰⁰ ile bu suçlamalara cevap vermeye uğraşmıştır. Kendini savunurken adem-i merkeziyet kavramının ‘muhtariyet’ ile hiçbir ilgisi olmadığına “ ‘Osmanlı Vahdeti’ siyasetimizin yalnız muhafazası değil, fakat tabkimi lüzumunun, muhtelif matbuatta senelerden beri devam eden neşriyatımızın esasını teşkil ettiği nazar-i dikkate ve insafa alınırsa

⁹⁷ Berkes, a.g.e., s:400

⁹⁸ Bkz: Hüseyin Cahit, “İntihabat Entrikaları” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s: 284-287

⁹⁹ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:284

¹⁰⁰ Bkz: Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah...s:270-281 , “Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Hakkında İkinci Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:281-284 ve “İttihat ve Terakki Cemiyeti’ne Açık Mektuplar Mesleğimiz Hakkında Üçüncü ve Son Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s: 305-310

(Adem-i Merkeziyet) programı altında *idari muhtariyete* asla taraftar olmadığımız derhal meydana çıkar.”¹⁰¹ ifadesinde olduğu gibi vurgu yapmaktadır. Kendisi niyetinin anlaşılmadığından şikayet ederken savunduğu ilkenin ‘siyasi adem-i merkeziyet’ değil ‘ idari adem-i merkeziyet’ olduğunu belirtmektedir. Ona göre, bu iki ilke birbirinden çok farklıdır. İdari adem-i merkeziyet siyasi yetkinin mevcut konumunu sarsmamakta aksine onu güçlendirmektedir. İdari yetkiler arzu edilen bu programa göre yerellere dağıtılırken merkezi idare siyasi gücünü koruyacaktır. Adem-i merkeziyet ve tevsii mezuniyet sadece yetkilerin ayrılması ve dağıtılmasıdır. Tevsii mezuniyet ve adem-i merkeziyet birbirine karıştırılan kavramlardır. Kendisinin yaptığı tanıma göre “*Adem-i merkeziyet, işlerin hususiyetine göre, kuvvetlerin ayrılışı, yani her muayyen mesuliyete bir salahiyetin mutlaka tekabül etmesi fikridir. Bilhassa işlerin mahallinden görülmesi, hükümet merkezine müracaatta lüzum kalmamasıdır.*”¹⁰² Yani tevsii mezuniyet adem-i merkeziyetin ismi değil tarifi olmaktadır. Bu durumda tevsii mezuniyet ile tarif edilen adem-i merkeziyet ilkesi, Kanun-i Esasi’nin 108. maddesinde ‘*Vilayatin usulü idaresi, tevsii mezuniyet ve tefriki vezayif kaidesi üzerine müesses olup derecatı nizam-ı mahsus ile tayin kılınacaktır.*’¹⁰³ şeklinde ifade edilen ve İttihat ve Terakki tarafınca da kabul edilen idare biçiminin uygulamasından başka bir şey değildir.

Prens Sabahattin’e göre, adem-i merkeziyet ilkesi, uygulama esaslarıyla, İttihat ve Terakki’nin iddia ettiği gibi bölünmeye yol açacak bir durum yaratmaz. Aksine bütünleşmenin bir aracı olarak işlev görür. Prens Sabahattin bu iddiasını Osmanlılık düşüncesine kadar götürecektir. Öncelikle, hakkında bu kadar fırtına koparılan idari tarz zaten Osmanlı devleti içinde gayrimüslim azınlıkların kullanımındadır. “Rum, Ermeni, Bulgar kiliseleri milli intihab ile seçilen Patriklerin reisliği altında, yine umumi intihabla seçilen ruhani ve cismani iki meclis vasıtasıyla milletlerinin mülki, dini bütün meselelerini mutlak bir serbesti ile idare etmek hakkına sahibdirler.”¹⁰⁴ Bu serbestlik vergi usulünden adalet ve eğitime kadar

¹⁰¹ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:160

¹⁰² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:55

¹⁰³ Düstur, 1. Tertip, c. IV, s:18

¹⁰⁴ Prens Sabahattin, Nasıl Hıristiyanlar Vatanımızda...s:183

uzanmaktadır. Örneğin Hıristiyanlar köylerinin nüfusu üzerinden on yıllar önce belirlenmiş vergi miktarını aradan yıllar geçmesi ve nüfusunun katlanmasına rağmen aynı yekün üzerinden ödemektedirler. Bu durum vergilendirme usulü açısından genel duruma istisna bir durum teşkil ederek bir çeşit adem-i merkeziyet uygulaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta bazı yerlerde Hıristiyanlar kendi kiliselerinin simgesini taşıyan paralar bastırıp kullanarak bu ayrıcalığı muhtariyete yaklaştırmışlardır. Bu cemaatler arasında adalet, görüntüde resmi adli kurumlara bağlı dursa da genellikle Piskoposluklarca kurulan özel mahkemelerde sağlanmaktadır. Çok zorda kalınan durumlarda resmi mahkemelere gitme tehdidi süreci hızlandırmakta daha kolay işleyen bir adalet mekanizması yaratmaktadır. Eğitim konusunda da fiili bir özerklik durumunda olan bu toplulukların okulları, burada okutulan dersler, eğitim programları Maarif Nezareti'nin kontrolü altına alınamamaktadır. Resmîyette nezaret bu okulların denetim hakkına sahip olsa bile buralara habersiz girme yetkilerine sahip olmadıkları için ciddi bir denetleme söz konusu olmamaktadır. Hıristiyanlar eğitim alanında da Müslüman halkın sahip olamadığı imtiyazları elinde tutmaktadır.

Prens Sabahattin'in düşüncesine göre, adem-i merkeziyet resmîyette olmasa da fiiliyatta bu toplumda zaten uygulanmaktadır. Fakat bu uygulama iddia edildiği gibi azınlık olarak nitelenen bu topluluklarda herhangi bir ayrılmaya, bölünmeye yol açmamaktadır. Zaten soğukkanlı düşünüldüğünde bu cemaatlerin imparatorluktan ayrılmaları ne mümkün ne de menfaatlerinedir. Prens Sabahattin bu durumun gerekçesini açıklamaktadır. *"Tabiat sahnesinde, mücadele-i hayat kanunu devam ettikçe yaşamak, hususiyile hürriyetini muhafaza şartıyla yaşamak için, onun devamını temin edecek bir kuvvete malik olmak lüzumludur. Hatta bu Osmanlı unsurların -farz-ı mahal- birer müstakil idareye malik olacakları kabul edilse bile dört bir yanlarından hücum edecek olan harici kuvvetlere karşı koyacak dahili bir kuvvet vücade getirmek üzere yaşadıkları araziden istihsal ettikleri servetin en büyük bir kısmını askeri ihtiyaçlarına sarf etmeleri lazım gelecektir!...Halbuki Osmanlı tabiyeti altında müsavi bir adalet içinde yaşamak, devletimizi askeri, iktisadi her türlü harici tecavüzdən masun bırakacak en salim yoldur."*¹⁰⁵ O halde bu cemaatleri Osmanlı kimliği altında toplamak hem onlar hem de bizler için en akıllı yol olacaktır. Bunu bize kazandıracak olan idari tarz merkeziyet değildir. Merkeziyet, kazanmak zorunda

¹⁰⁵ Prens Sabahattin , Ibid, s:182

olduğumuz milletlerin kendini ifade imkânı bulamayacağı bir idare tarzıdır. “*Adem-i merkeziyet ise milli murakabeyi yalnızca Meclis-i Mebusan vasıtasıyla İstanbul’da değil, fakat vilayet umumi meclisleri ile vilayetlerin her tarafında murakabeyi kökleştireceği için Osmanlıları Osmanlı Devleti’ne kalben bağlayacak milli ticaretimize sürekli bir genişlik verecek harice karşı birlik halinde hareket lüzumunu izhar ve bu sayede kavmiyet rekabetlerini söndürmeğe en kuvvetli bir vasıta teşkil edecektir. Şu halde idari Adem-i Merkeziyet, siyasi merkeziyeti temine vasıta olarak Osmanlı vahdetini an-bean artan kuvvete kavuşturacak(tır)*”¹⁰⁶ Prens Sabahattin’e göre yerelerde seçim yoluyla yönetime ve denetime katılacak unsurlar kendini Osmanlı kimliğinde hissederek imparatorluğu sahiplenecektir. Adem-i merkeziyet bunu sağlaması bakımından demokratik bir ruh ile Osmanlılık bilincinin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Prens Sabahattin, bunun tam tersi durumda yani, hak kullanımını genişletmek yerine sıkı merkezi idare usulleriyle kısıtlamaya kalkıldığında müdahalelere açık hale gelineceğine inanmaktadır.

Prens Sabahattin, idari tarzda adem-i merkeziyet ihtiyacını, kişisel girişimin zorunluluğu ve merkeziyet usulünün eleştirisi üstüne bina etmektedir. “Eskiden beri Türkiye’de asla eksilmeyen kanlı kavgalar, idarenin milli ihtiyaçları nazarı dikkate almaması, bunları teskin edecek bir mahiyeti haiz olmamasından ileri geliyor ki şu felaket doğrudan doğruya teşebbüs kabiliyetinin yokluğu ve merkeziyet usulünün elim ve feci bir sonucudur”¹⁰⁷ demektedir. Dönemi içinde onunla birlikte adem-i merkeziyet ilkesini savunanların önemli bir bölümü bu ilkeyi kavrayıp benimsemekten ziyade onu, özellikle İttihat ve Terakki elinde gittikçe katılaştıran merkeziyetçi idare usulünden duydukları rahatsızlığın bir ifade yolu olarak görseler de Prens Sabahattin, adem-i merkeziyeti, kişisel girişimin önündeki en büyük engel olarak gördüğü merkeziyetçiliğe, kişisel girişim lehine alternatif olabilecek idare tarzı olarak tahayyül etmektedir. Merkeziyetçi bürokrasinin hayatı yavaşlattığını düşündüğü ülkemizde “mesela, bir mutasarrıflık dahilinde bir köprü, yol, mektep, hastane gibi doğrudan doğruya mahalli ihtiyaçları temin eden inşaata teşebbüs edilmek lazım gelse, sancak vilayet merkezine, merkez dahiliyeye, dahiliye nafiaya, nafia sadarete, sadaret saraya, müselselen müracaat mecburiyetindedir. Bitip

¹⁰⁶ Prens Sabahattin, Nasıl Hıristiyanlar Vatanımızda...s:187

¹⁰⁷ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:244

tükenmek şanından olmayan o ağır resmi muamelat içinde memleketin iktisadi hayatı heder olup”¹⁰⁸ gitmektedir. Prens Sabahattin bu işleyişin yarattığı sıkıntı fikrini bir devlet adamının üç saatlik bir yolu yaptırmak için altı sene uğraştıktan sonra vazgeçmek zorunda kalması örneğiyle güçlendirmek ister ve bu durumu kamusal düzenlemelerin şahsi teşebbüsler üzerindeki tahakkümünün bir göstergesi olarak kabul eder. Ona göre, ülkemizde kişisel girişim ve çıkarlar kamu yararlarının gücüne kurban edilmektedir. Şöyle demektedir; “günümüzde insanlığın refah içindeki, ilerlemiş ve insanlığın geleceğine yol açan bireyci toplumlarında bireye kişisel girişiminin kazandırdığı özgürlük ve bunun sonucu olarak yerel yaşamın, ilgilileri tarafından sağlam biçimde düzenlenebilmesi merkezi gücün yetkisini kamusal işlerin idaresiyle sınırlamakta. Bu toplumlarda sosyal ilerleme ve buna bağlı olarak iktisadi gelişmenin düzenli ve devamlı bir akıma dönüşmesi; ancak özel hayatın kamusal hayata karşı gerçekleştirdiği üstünlükten doğuyor.”¹⁰⁹ Bu nedenle bireyi ve kişisel girişimi temel alan bir idare tarzı geliştirmek zorunludur. İddiası, bir ilerlemeden söz edilecekse bunu sağlayacak güç elbette ki hantal yapısıyla merkeziyetçi bir yönetim değil, iktisadi faaliyetleri canlandıracak kişisel girişim fikrini besleyen adem-i merkeziyettir. “Milli serveti arttıracak şey?...Kişisel girişim!...Kişisel girişimi teşvik edecek idare tarzı?...Adem-i Merkeziyet!...”¹¹⁰

Prens Sabahattin’e göre, her toplum farklı koşullar altında farklılaşan bir sosyal yaşam sürdürmektedir. Dolayısıyla hem ihtiyaçları hem de bu ihtiyaçları gidermek üzere buldukları çözüm yolları değişiklik göstermektedir. Bu sosyal yaşama uzak bir merkezi idarenin söz konusu farklılıkları görmesi ve buna göre hareket etmesi mümkün olamaz. Bunun yerine uygulamaya koyduğu genel politikalar altında yerelin özel gereksinimlerini mahkûm eder. Prens Sabahattin örnek verir; “mesela Yemen vilayeti ile Selanik vilayeti ahalisinin maişet tarzları arazında muazzam farklar var. Bunları yakından görecek, her iki vilayetin hakiki ihtiyaçlarını en iyi idrak edecek, elbette, İstanbul’daki memurlar değil, fakat Selanik

¹⁰⁸ Prens Sabahattin, Ibid, s:163

¹⁰⁹ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:37

¹¹⁰ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:187

ve Yemen’de bulunanlardır.”¹¹¹ O halde bu vilayetlerin ihtiyaçlarını sağlıklı bir şekilde ve en kısa zamanda karşılamanın yolu yerinden yönetimi gerçekleştirebilmesi için yetkilendirilmiş yerel yönetim teşkilatının yapılandırılmasıdır.

Tek başına ‘merkeziyet’ ya da ‘adem-i merkeziyet’ olarak adlandırılabilen idare tarzlarının olmadığını düşünen Prens Sabahattin, bunların, farklı yönetim şekilleri içerisinde işleri yürütmek üzere tercih edilebilecek ilkeler olduğunu belirtmektedir. Fakat ona göre, o yönetim şekillerinin de kendi başına bir değer taşımaları mümkün değildir. Ne bir krallığı ne de bir cumhuriyeti idari teşkilatlanma tarzlarına bakmaksızın iyi veya kötü olarak nitelemek söz konusu olamaz. Mesela krallıkla idare edilen adem-i merkeziyet ilkesine bağlı İngiltere’nin Cumhuriyetle idare edilen ve katı merkeziyetçi bir yapıya sahip olan Fransa’ya nazaran iktisadi ve sosyal alanlarda belirgin üstünlüğü göze çarpmaktadır. Burada analiz edilmesi gereken nokta yetkinin belli merkezlere yığılıp yığılmadığıdır. İngiltere örneğinde yetki tek bir elde toplanmış ve Fransa örneğinde meclis vasıtasıyla paylaştırılmış gibi gözükse de bu ilişki sembolik düzeyde kalmaktadır. Çünkü *“sorun, egemenliğin bir kişi veya toplumun bütün üyeleri adına bir meclis tarafından yürütülmesinde değil, güç ve egemenliğin cemaat elinde toplanmasında. Kamusal hayatın özel hayatı uğursuz bir tahakküm altına almasında(dır).”*¹¹² İngiltere, krallık ile idare edilse de adem-i merkeziyet ilkesine tekabül eden self-government adı verilen idari teşkilatlanma ile yetki dağılımı sağlanırken Fransa’da, meclisin varlığına rağmen aynı bizim ülkemizdeki gibi belirli bir zümrenin elinde toplanmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi adem-i merkeziyet işlerin özelliklerine göre yönetim erkinin bölünmesi, yani her özel sorumluluğa bir yetkinin karşılık gelmesidir. İdari teşkilatların daha sağlam ve hızlı hareket edebilmesi için mümkün olduğunca az yetki alması, görev ve sorumluluk alanını yerel teşkilatların altından kalkamayacağı işler olarak sınırlandırması gerekmektedir. Prens Sabahattin’e göre, *“İngiltere’deki krallığın; Fransa’daki cumhuriyetten kıyaslanamaz derecede sağlam olması da yönetim erkinin sınırlı sorumluluklar üslenmesinden”*¹¹³ ileri gelmektedir. Buna mukabil yerel idari teşkilatlarının daha

¹¹¹ Prens Sabahattin, Ibid, s:165

¹¹² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:38

¹¹³ Prens Sabahattin, Ibid, s:39

fazla yetkiyle donatılması gerekmektedir. Bu teşkilatlar kendi yetki bölgelerinin dışında kalan sorunlar bakımından merkeze bağlı hareket etmelidirler.

Oluşturulacak yerel idarelerin teşkilatlandırılmasında göçebe memur örneğinden yerel refah ve bölgesel bayındırlıkla doğal bir biçimde ilgili olacak sabit yerel erke doğru bir gelişme yolu izlenmelidir. “Halk yönetime, özel hayatta saygıdeğer bir statü kazanmış olan ve bu statüye özellikle üretim uğraşlarıyla yükselmiş olan kişiler aracılığıyla katılmalı...bu şekilde kamusal hayat; gittikçe özel hayatın üretici üyelerinin meşru yoldan etkisi altına girmeye başlar”¹¹⁴ diyen Prens Sabahattin, ideal bir yerel örgütlenme için devletin atayacağı valinin yanında bölge halkı tarafında seçimle işbaşına getirilmiş bir yönetici ve bahsi geçen, sanayi veya ticaret işlerinde bölgede hatırı sayılır bir şahıstan (sermaye sınıfını temsilen) üçlü yürütme kurulları önermektedir.

Prens Sabahattin’in adem-i merkeziyet konusundaki önerileri İttihat ve Terakki Fırkasının yürürlüğe soktuğu Vilayetler Kanunu’da bazı maddeleriyle* yer almıştır. Diğer taraftan bu öneriler Teşebbüs-i Şahsi, Meşrutiyet Ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti tarafından 27 Temmuz 1906 yılında bir program halinde derlenmiştir.¹¹⁵

Günümüz yerinden yönetim tartışmaları sadece liberalizme özgü değildir. demokratik temsil esası vurgusuyla yapılan yerinden yönetim tanımlamalarında, vatandaşa katılım hakkı sağlayan bir sivil toplum yapılanması ağırlık kazanır. Başka bir deyişle temsiliyetin demokratik olma boyutu sivil toplum aracılığıyla sağlanır. Bu haliyle oluşması umulan yerinden yönetim modeli, devletin merkezden müdahale olanaklarına karşı önlem alması bakımından adem-i merkeziyet ilkesine daha yakındır. Ne var ki, ne Prens Sabahattin’in ne de bağlı bulunduğu ekolün, temel

¹¹⁴ Prens Sabahattin, Ibid, s:44

* Bu maddeler için bkz: Prens Sabahattin, “Sekizinci Mektup-Meslek-i İçtimaimiz Ve İdari Islahat” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007 (360-378)

¹¹⁵ Bkz: Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti’nin Programı...s:144-146

hareket noktaları itibarıyla, demokratikleşme ile ilgili bir kaygıları bulunmamaktadır. Prens Sabahattin'in parlamentarizme yönelik ciddi eleştirileri de olmuştur. O, demokratik temsiliyetten ziyade yetkilerin kimin elinde olacağı ile ilgilenmektedir. Çünkü yukarıdaki sözlerinden de anlaşılacağı üzere vatandaşı idareye muktedir görmeyen Prens Sabahattin, halkın yerel yönetimlere ancak ileri gelenler aracılığıyla katılmalarını sağlayacak seçkinci bir model öngörmektedir.

Prens Sabahattin, sürekli olarak kamusal yaşamın özel yaşam üzerinde tahakküm oluşturarak kişisel girişimi dolayısıyla da gelişim imkânlarını yok ettiğini iddia etmiştir. Özel yaşamı, aristokrat sınıfın özerk yaşamıyla eş anlamlı kullanmaktadır. Feodal aristokrasinin yaşam biçimi dikkate alındığında Prens Sabahattin'in şikâyet ettiği merkezi tahakkümü yerel tahakküme dönüştürmenin ötesine geçemediği görülür. Bu seçkinci anlayış, sıradan halk kitlesine iradi anlamda yeni bir pozisyon getirmeyeceği için bireyci toplum talebinin gerçek anlamda bir sosyal değişimle ilişkilendirilmesi noktasında da sıkıntı yaratmaktadır. Prens Sabahattin'in yerel yönetimleri hatta adalet mekanizmasını bile seçkinlerin yapabileceği bir iş olarak tanımladığı sosyal yapı analizi, bu haliyle sosyal liberalizmden çok siyasi liberalizme yakın durmaktadır.

1.2.3. Prens Sabahattin'in Eğitim Anlayışı

Eğitim sorunu, Tanzimat aydınları ve siyaset adamları açısından idari ıslahatlarla birlikte ele alınan en temel konulardan biri olmuştur. Ortak düşünce, Osmanlı devletinin içinde bulunduğu koşullardan kurtulması için acilen yapılması gereken ilmi, iktisadi ve sosyal yenilenmenin yegâne aracının eğitim olduğu yönündedir. Prens Sabahattin de eğitime aynı derecede önem vermekle birlikte o, eğitimin araç olma niteliğine sosyal yapının ortaya çıkardığı terbiye sisteminin bir parçası olarak olumsuz fakat yeni bir sosyal yapının temelden inşa edilmesi noktasında olumlu bir değer atfetmektedir. Çünkü ona göre, bir eğitim sisteminden bahsediyorsak aynı zamanda o eğitim sistemini ortaya çıkaran sosyal yapıdan da

bahsediyoruz demektir. O sosyal yapı eğer, bizde olduğu gibi kendine güveni olmayan, bağımlı ve üretim kabiliyetlerinden yoksun bireyleri yaratan cemaatçi bir yapı ise ona ait olan eğitim sistemi de aynı niteliklerle donatılmış başarısız bir süreci ifade edecektir. Bu durumda cemaatçi bir yapının sosyal ilerlemesini sağlamaya çalışırken mevcut olan eğitim sisteminin olanaklarından sonuna kadar faydalansak bile başarıya ulaşmamız mümkün olmayacaktır. Prens Sabahattin'e göre, Tanzimat aydınlarının, iyi niyet taşıyıcılar bile, anlayamadıkları noktanın bu olduğunu şu sözleriyle dile getirmektedir; *"dün nasıl Kanun-i Esasi ve Meşrutiyeti kabul etmekle ülke kurtulur iddiasında bulunuyorduksak bugün de bütün felaketlerimizin, bilgisizliğimizden kaynaklandığını ve bu nedenle ıslahatta esasın; halkımızı aydınlatmak ve gelecek kuşakları aydın fikir adamlarıyla donatacak bir eğitimi uygulamak olduğunu zannediyoruz. Bu kanaat de, aynı hatanın şekil değiştirmesinden başka bir şey değil! Çünkü sosyal gelişmenin sağlanmasında yönetim araçları ve teknikleri ne kadar yetersizse eğitim de o oranda yetersiz."*¹¹⁶ Prens Sabahattin kitlelerin eğitimsizliğini gidermek üzere seferberlik başlatmak yerine, daha ileri bir sosyal yapıyı inşa edebilmek için eğitim anlayışımızın bizzat kendisini köklü bir değişime tabi tutmak gerektiğini savunmaktadır.

Prens Sabahattin'e göre, top yekün bir aydınlanma hareketi başlatmak, toplumun fikir seviyesini yükseltmek, aydın, entelektüel bireyler yaratmak, bir toplumu bulunduğu noktadan ileri götürecek önlemler değildir. Dünya tarihine baktığımızda, kendini bu anlamda geliştirmiş birçok toplum bulunmasına karşın hiç biri kendilerini ılelebet var edecek istikrarı bu özellikleriyle sağlayamamışlardır. Tarihin kültür atılımlarını örnekleyen Prens Sabahattin, bu atılımların o toplumları kurtaramadığını kanıtlamaya çalışmaktadır. *"Eski zamanların övünç kaynağı Yunan siteri! En büyük fikri gelişmeyi ve en yüksek duygulara ulaşmayı başarmaları sosyal çöküşlerine engel olmadı...İşte Ortaçağın en aydın ortamı sayılan Endülüs! Bağdat ve Buhara gibi o da ne feci bir tarzda ve bir daha kalkmamak üzere göçüp gitti!"*¹¹⁷ Demek ki tek başına bilgi, sanat veya felsefi düşünce bir sosyal yapıyı ayakta tutacak güce sahip değildir. Bunlar olsa olsa ait olduğu sosyal yapıyı gösterişli kılan geçici niteliklerdir. Bu nitelikleri ile nam salmış toplumlar, Edmond Demolins'in işaret ettiği 'Tarihin Aldatıcı Zirveleri'ne

¹¹⁶ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:17

¹¹⁷ Prens Sabahattin, Ibid, s:18

tekabül etmektedir. Oysa tarihin hakiki zirveleri çok daha başka nitelikler sayesinde kazanılmıştır. Prens Sabahattin, eski Yunan toplumlarını mağlup eden barbar Roma'ya baktığımızda bu nitelikler hakkında fikir edinilebileceğini belirtir. Ona göre, "Roma'nın Yunanistan'a karşı bu zaferi cehaletin bilime karşı zaferi değil; çetin ve etkin bir ziraat üzerine kurulmuş olan güvenilir bir yapının kolay ve gevşek bir ziraat üzerine kurulmuş olan daha zayıf bir yapıya galip gelmesi(dir). Çünkü etkin bir tarımsal çalışma bahçe tarımı gibi boş zaman bırak(mazken) etkin bir tarım sosyal üstünlüğü; diğerleri ise fikir üstünlüğü sağla(maktadır)." ¹¹⁸ O halde sosyal yapıyı ayağa kaldıracak temel niteliklerin başında öncelikle etkin bir çalışma hayatı gelmektedir. O halde eğitim sisteminin hedefi bir kültür kalkınmasından çok bu çalışma hayatının koşullarını sosyal hayata kazandıracak bir süreci hazırlamak olmalıdır.

Prens Sabahattin'in eğitim anlayışına bu noktadan baktığımız zaman düşünce yapısını oluşturan temel kavramlarla buluşmaktayız: *Kişisel Girişim* ve *Adem-i Merkeziyet*. Prens Sabahattin'in öngördüğü eğitim modeli, *Kişisel girişimi* yaratan *Adem-i Merkeziyeti* ilke edinen bir sisteme dayanmaktadır. Bu bağlamda Prens Sabahattin eğitimin öğretim işlevinden ziyade terbiye işleviyle ilgilenmekte ya da ona bu misyonu yakıştırmaktadır. Bu yaklaşımı onun, sosyal yaşama ilişkin olarak tespit ettiği 'sosyal seleksiyon' koşullarının dayattığı zorunluluklara karşılık olarak gelişmiştir. Daha önce de belirttiğimiz gibi içinde bulunduğumuz cemaatçi sosyal yapı, kendi ayakları üstünde duramayan, dayanaklarını kendisinin dışında arayarak zayıf bir kişilik ihtiva eden bireyler yaratmaktadır. Oysaki yaşamda, doğadaki canlıların tabii olduğu kurala istinaden, "hangi toplum, hayatını korumada ve iyileştirmede daha büyük bir başarı gösterirse, kökleşmekte ve kalıcı olmakta da aynı oranda başarılı olacaktır." ¹¹⁹ Toplum hayatını koruyacak ve geliştirecek olanlar da yaşamın değişen koşullarına kendini uydurarak öncelikle kendisini ayakları üstünde tutabilen bireylerdir. Koşullara uyum sağlayabilmenin yolu üretken bir anlayışla çalışkan bir ruh ve girişimci bir kişiliğe sahip olmaktan geçer.

¹¹⁸ Prens Sabahattin, *Ibid*, s:28

¹¹⁹ Prens Sabahattin, *Hayatı ve İlmi Müdafaaları...*s:241-242

Döneminin eğitim sistemimize baktığında Prens Sabahattin, bu ihtiyaçlara karşılık verecek işleyiş görememekten yakınmaktadır. Eğitim sistemimiz cemaatçi sosyal yapımızın doğal bir sonucu olarak ilerleme olanaklarını kendi içinde taşımayan aksine, mevcut sosyal yapının devamlılığına hizmet ederek ancak gerilemeye sebep olacak kadar zayıf bir donanıma sahip durumdadır. Son dönemde özellikle Islahat hareketleri içerisinde yeni okullar açılmış, yeni materyaller ve hocalarla bu okullar desteklenmiştir. Ne var ki Islahat önlemleri idari yapının ilerlemesine ne kadar katkıda bulunabilirse, eğitim alanında yaptığı hamleler de sosyal yapımızı ilerletmeye o denli katkıda bulunabilecektir. Prens Sabahattin, “Fransa’da hukukçuların ve eski Yunan sitelerinde filozofların siyasi kurum ve yapıyı oluşturmakta gerçekleştirdikleri görevi yapmak bizde de kanun çevirici ve koruyucularına düştü”¹²⁰ diyerek reformların yöntemini eleştirmektedir. Öncelikle tepeden inme bu anlayış, girişimi daha başında başarısız kılmaktadır. Asker ve bürokrat eliyle yaptırılan bir eğitim doğal olarak onun bir kışla hayatına dönüşmesine, teori ve kitaplara dayanmak zorunda kalarak beden eğitiminin ihmal edilmesine yol açmaktadır. Hâlbuki halkın maddi çalışma koşullarına dokunulmadan idari tedbirlerle uygulanmaya çalışılan eğitim, getirdiği başarısız sonuçlar itibarıyla sorunun kaynağının yanlış yerlerde aranmasına sebep olmaktadır. Batı’dan ithal edilen eğitim unsurlarına, cemaatçi yapının geri bıraktığı bireylerinden bir anda beklenen reaksiyonlar alınamamasının reformcuları yanlış bir sonuca ulaştırdığına inanan Prens Sabahattin, böylece topluma yanlış ve gereksiz biçimde yüklenildiğine işaret etmekte ve şöyle demektedir; *“bilgisizliğin; bütün dertlerimizin kaynağı olduğu düşüncesiyle ilkokullarımıza büyük bir önem verilmekte ve onlardan gerçekleştiremeyecekleri hizmetler beklenmekte. Bunun sonucunda milletlerin durumlarında en derin değişimlerin ve en büyük devrimlerin ancak ilköğrenim sayesinde gerçekleştiği yönündeki gerçek dışı bir inanca kapılıyoruz.”*¹²¹ Prens Sabahattin’e göre sonuç itibarıyla bu kurumlara ailenin de üstünde değer ve misyon biçilmiş olmaktadır.

Prens Sabahattin’in bu okullardan beklentisi, aydın bireyler yaratmak adına bilgi vermesi değil aile ve çalışma yaşamına yön vermesidir. Köylülerimiz cahil

¹²⁰ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:30

¹²¹ Prens Sabahattin, Ibid, s:32

demekle sorun teşhis edilmiş olmayacağı gibi ilköğretimden başlayarak verilecek kuru teorik bilgiler de çözüme katkı sunmayacaktır. Köylünün ihtiyacı olan şey öncelikle etkin bir üretim hayatıdır. Bunu sağlayacak olan da şahsi teşebbüs imkânlarını kazandıracak bir sosyal ve idari yapı, sonrasında da işlerini bizzat öğretecek olan uzmanlardır. Tarım işletmecilerinden ve patronlarından mahrum olduğumuzu belirten Prens Sabahattin, eğitim işlerinin de kendi hesabına çalışmayan; öğretmen, vaiz, müfettiş veya kaymakam gibi kamu görevlileri eliyle yürütüldüğünü ifade etmektedir ve bu konudaki görüşü nettir; eğitim, “kamusal hayat görevlilerinden hiçbiri tarafından hiçbir biçimde gerçekleştirilemez.”¹²² Prens Sabahattin’in bu noktadaki önerisi iki seçenektir. Öğrencilerimizi, İngiltere’nin Public School örneğindeki gibi eğitim veren kurumlarda bu işin yolunu ve yöntemini öğrenmek üzere Avrupa’da belirlenmiş olan okullara göndermek ya da bu okulların deneyimli öğretmenlerini ülkemize getirmek suretiyle köylerimizde bu eğitimi icra etmek. Prens Sabahattin Edmond Demolins tarafından Anglo-Sakson eğitim anlayışına göre kurulmuş olan *L’Ecole Des Roches* okulunda incelemelerde bulunmuş ve çok etkisinde kalmıştır. Bu okullarda verilen eğitim* tesis edilen geniş bir arazi üzerinde tarım ve hayvancılıkla ilgili çalışmaların bizzat içinde yürütülmekte bunun için gerekli olan her türlü imkân ve teçhizat temin edilmektedir. Okulun yürüttüğü eğitim sonucunda yetiştirmek istediği insan tipi karşılaşılabilecek her türlü doğa güçlüğüne üstesinden kendi yetenekleri ile gelebilecek tamamıyla kendi ayakları üzerinde durabilecek ve bu özellikleri ile çevresindeki çalışma hayatına öncülük edebilecek donanıma sahip olacaktır. Prens Sabahattin işte bu okullardan ilham ve yardım alınarak kendi çalışma hayatımızın yeniden şekillendirilmesinin mümkün olacağını düşünmektedir. *“İşte bu usuldeki müesseselerin her birinde sekiz on küçük talebemiz bulunmalı; faal ve istidatlı genç muallimlerimiz de bu talebelerin Türkçe derslerinin mesuliyetini almak sureti ile bu mekteplerde çocuklarımıza nezaret vazifesi ile bulundurulmalı. Bunun büyük bir faidesi daha var. İki üç sene küçüklerimize muallim sıfatıyla (Roches) daki gibi bir mektepte yaşayacak gençler, (Hususiyetçi Teşekkül)ü halk eden terbiyeyi yakından görmüş, onu bizzat yaşamış olacaklar. İki üç senelik bir ikametden sonra aynı terbiyeyi kendi*

¹²² Prens Sabahattin, Ibid, s:32-33

* Bu okul hakkında ayrıntılı bilgi için bkz: Prens Sabahattin, “Yedinci Mektup Meslek-i İçtimâimiz Nasıl Tatbik Edilebilir?”, *Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri*, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:224

memleketimizde tatbik etmek üzere Türkiye'ye avdet etmeden evvel de İngiliz ve Birleşik Amerika mekteplerini de ziyaret ederler. Avrupa'nın diğer mektepleri hakkında da fikir edinebilirlerse muhtaç olduğumuz muallim ve mürebbileri az zamanda kısmen ve esaslı bir şekilde elde ederiz."¹²³

Aynı şekilde bu okullardan ülkemize getireceğimiz eğitimciler yoluyla bu eğitimi ülkemizde ve mevcut koşullar içerisinde uygulama şansına sahip olunabileceğini belirten Prens Sabahattin, bu şekilde eğitimi de ancak memur zihniyetinin gelişmesine ve merkeziyetçilik ve cemaat ilişkilerinin kökleşmesine hizmet eden kişilerin elinden kurtararak bizzat bu işin uzmanlarının elinden gerçekleştirmiş olacağımızı öne sürmektedir. Çünkü ona göre, "*sosyal kurtuluş; yönetim erkinin tahakkümünü arttırmakta değil; kişisel girişimciliğin gelişmesi sayesinde özel hayatın düzenlenmesi ve desteklenmesi ve kamusal hayatta da aynı amacın sağlanmasıyla mümkün(dür)! Özel hayatımızın düzenlenip desteklenmesi ise; toplumumuzda yükselmek isteyenlerin bunu şimdiye kadar olduğu gibi yönetim erkini ele geçirmekte değil, üretim alanında kazanılacak bağımsız statülerde aranmasında ve o yeteneğe sahip olmasında bulunur(r).*"¹²⁴ Prens Sabahattin, söz konusu yeteneğin gelişmesinin ise edinilen bilgi ile çalışma yaşamı arasındaki doğru eşleşmeyle mümkün olduğunu düşünmektedir. Ona göre, ilköğretime yüklenen anlam nedeniyle çocuklara gereksiz bir bilgi yükü bindirilmektedir ve sosyal hayatımızın büyük bir bölümünün kırsal alan ve buradaki zayıf tarım işleri ile örülmüş olduğu göz önüne alınırsa yüklenen bilgilerin çoğu kullanım imkânı bulunmadan unutulmaktadır. "*Halbuki ticari ve endüstriyel merkezlerden uzak ve bu nedenle satış için değil sırf ailenin ihtiyacını sağlamak için tarım yapılan yerlerde bu öğrenim; iş hayatında hiçbir ihtiyaca karşılık gelmediği için heba olup gidiyor...Demek ki ilköğrenim de çalışma gereklerine bağlı: çobanlık hayatında ve ülkemizdeki gibi ilkel bir tarımda gerek duyulmuyor. Halbuki sanayi ve özel ticarete faydası ve hatta gerekliliği duyulmaktadır.*"¹²⁵ Prens Sabahattin bu yaklaşımıyla bir yandan branşlaşmayı diğer yandan da bilgide seçicilik anlayışını öngörmektedir. Uzmanlaşma fikri, sadece L'Ecole Des Roches örneği düşünüldüğünde çelişki arz eder gibi görünse de eğitimin köy ve şehir hayatı olarak ya da tarım, ticaret veya sanayi gibi ayrı alanlara farklı tarzlarda hitap ettiği düşünülürse söz konusu ayırım içerisinde önemli bir hal almaktadır. Bu anlamda tarımla uğraşan bir köy çocuğu için

¹²³ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:224

¹²⁴ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:34

¹²⁵ Prens Sabahattin, Ibid, s:33

ticarete ilişkin terimler ne kadar önemli olabilirse örneğin sanayi alanında çalışan bir birey için süt sağılan ineğin tedavi bilgisi o derece önemli olabilir. Bu durumda eğitim sonuca ve anlık kullanıma dönük kısa vadeli ama daha işlevsel bir hal almaktadır. Buna karşın Prens Sabahattin, eğitimi bu süreçlere hapsedmemektedir. Onun temel kaygısı, bireylerin kendi ayakları üzerinde kalmalarını ve değişen koşullara ayak uydurmalarını sağlayacak donanımı eğitim yoluyla edinmeleridir. İhtiyaç duyulan donanım çeşitli olabileceği gibi deyişkendir de. Bu bağlamda Prens Sabahattin *yaşam boyu öğrenme* ilkesinin de öncülüğünü yapmış olmaktadır.

Prens Sabahattin'in öngördüğü eğitim modeli, daha sonra uygulamaya koyulan Köy Enstitüleri'ndeki eğitim anlayışına çağrışım yapmaktadır. Özellikle övgüsünü yaptığı L'Ecole Des Roches okulunun tarım arazilerinde doğa koşullarının bizzat içinde katılımlı olarak ve çok yönlü olması bu algıyı güçlendirmektedir. Fakat Köy Enstitülerindeki eğitim modeli Prens Sabahattin'in öngördüğü modele karşılık gelmemektedir. Bunu, Prens Sabahattin'in bazı takipçileri de şiddetle reddetmiştir. Çünkü Prens Sabahattin'in eğitim anlayışında hedef özellikle devlet karşısında bağımsız bireyler yaratmak iken Köy Enstitüleri birey ve devlet arasındaki bağı güçlendirmektedir. Prens Sabahattin'in takipçilerine göre, Köy Enstitüleri'ne kayıt şekli bile insan haklarına aykırı bulunmaktadır: *"Beş senelik ilkokul mezunu bir köy çocuğu Köy Enstitüsü'ne babasının rızası ile kaydediliyor, yirmi lira maaşla, yirmi sene mecburi hizmetle mükellef oluyordu...medeniyet hür insanların eseridir. On iki yaşında kendi arzu ve iradesi hilafına, babası, anne veya velisi tarafından taahhüt edilmiş bir vazifeyi, hangi genç arzusu ile yapar?"*¹²⁶ Prens Sabahattin devlet için birey değil birey için devlet anlayışının savunucusu olarak böyle bir yapılanmayı öngörmemiştir. Bunun yanında Köy Enstitüleri'nin kayıt usulü bir bilgiyi daha içermektedir ki bu; her tabakadan halk çocuğunun bu eğitim modeline katılabilecek olmasıdır. Oysa Prens Sabahattin, eğitim ve kalkınma modelinde 'öncülük' ilkesini esas almaktadır. Bu öncülük müessesesi ise herkese açık değildir. L'Ecole Des Roches hakkındaki izlenimlerinde de itiraf ettiği gibi bu okulların yıllık ücretlerine bir göz atıldığında sadece üst gelir gurubuna mensup çocuklara hitap ettiği rahatça görülebilir. Zaten Prens Sabahattin de eğitim

¹²⁶ Ege, a.g.e., s:238

programını sunarken bunu, her kesime hitaben yapmamaktadır. “Prensın müdafaa ettiği terbiye sistemi...mali vaziyetleri müsait olan aile çocuklarını, aziz Vatan’ımızın tabii servetlerini muvaffakiyetle işletecek müteşebbis, faal gençler olarak yetiştirmek gayesini hedef almakta(dır).”¹²⁷

Görüldüğü üzere Prens Sabahattin, sosyal hayatın biçimlendirilmesi hakkındaki önerilerinde sınıfsal farklılıklara ve bu farklılık içerisinde belirli sınıflara öncelik tanımakta bu anlamda seçkin bir tutum takınmaktadır. Zaten mevcut idari yapılanmanın devlet ve toplum arasında bir bütünlük meydana getirerek servet birikimine ve sınıf farklılaşmalarının ortaya çıkmasına imkân vermemesinden yakınmaktadır. Mesela ticaret konusunda kendini geliştirmiş olan azınlıklar idari yapılanmanın gereği olarak servet birikimini istedikleri gibi gerçekleştirememekte en azından yeniden üretim için yatırıma dönüştürememektedir. Prens Sabahattin’e göre sadece Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde yaşamaktan kaynaklı olarak yaşadıkları bu sıkıntı nedeniyle bu azınlık müteşebbisler ayrılıkçı fikirlere daha yakın durmaktadır. Bu koşullar bireysel çıkarların kamu yararına feda edilmesinden kaynaklanmaktadır. “Hükümete karşı müstakil ruhlu vatandaşların mevcut bulunmadığı bir muhitte, insaf edelim, istibdat olmaz da ne olur?”¹²⁸ diyerek, şahsi teşebbüs fikrini geliştirecek, özgür bireyler yetiştirmeyi sağlayacak bir eğitim modelini çözüm olarak sunmaktadır.

Devletin bu ağır tahakkümünü kırmanın ve bu şekilde özgür bireyler yetiştirmenin yolu adem-i merkezîyet ilkesini idari teşkilatlanmanın içine yerleştirmektir. Diğer idari teşkilatlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da bu ilkeye sadık kalınmalıdır. Okullar kendi kendine yaşayabilecekleri kaynakları devletin dışındaki olanaklarla temin ederek yerel yaşama da katkı sunmalıdır. Hıristiyan azınlıkların bu konuda sahip oldukları, kendi okullarının kendi ihtiyaçları doğrultusunda kurabilme ve bu okullarda uygulanacak eğitim programının

¹²⁷ Ege, a.g.y.

¹²⁸ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:87

belirlenmesinde kendi tercihlerini kullanabilme hakkı, genelleştirilmelidir. Okullar yerellerin koşulları gözetilerek buralardaki idari teşkilatlanmalar eliyle kurulmalıdır. Çünkü merkezi yapı diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da farklılıkları gözden kaçırarak ve yerellerin özel koşul ve ihtiyaçlarını dikkate alamayacaktır. Zaten Prens Sabahattin'e göre önerilerinin yaşama geçirilebilmesi durumunda sosyal yaşamın temel zaafı olan dayanağını kendi dışında; ailede, toplumda ve devlette arayışı adem-i merkezîyet ilkesiyle devlet teşkilatının minimal düzeye indirilmesiyle karşılıksız kalarak ortadan kalmaya mahkum olacaktır.

Prens Sabahattin öngördüğü eğitim modelinde toplumsal cinsiyet bakımından eşitliği gözetir gibi görünmektedir. Çalışma yaşamında erkekler kadar kadınlara da ihtiyaç vardır. Bu nedenle yeni bireyler yaratacak eğitim sürecinin içinde kadınlar da erkekler kadar yer alabilmelidir. Science Sociale'de toplumun temel birimi olan aile bireyci sosyal yapıdaki haliyle, yeni eğitim modeli içinde yetiştirilecek kadın ve erkelerin evlilikleri ile kurulabilecektir. Kadınların bu eğitime kazandırılması durumunda olacakları romantik bir bakışla anlatmaktadır: *"Böyle bir terbiye; kızlarımızı her türlü meslek sahasında faziletli birer vatandaş olarak müteazyid bir gayretle çalışmağa arttıracacağı, insanlığın en büyük zevkini, kendilerinin içtimai kıymetlerini yükseltecek bir hayat-ı ictihad yaşamakta bulduracağından ahlâken de mesut bir tekabül yolunu tutar. Yavaş yavaş, taşraların o baştan başa yetim ve metruk muhitlerindeki vatandaşlarına bu genç kızlarımız rahim ve şefik birer hakiki rehber rolü deruhde ederler. Mihnet filizlerinden başka bir şeyi olmayan o zavallı köylü kızlara kucak açarak onların hayatlarına başka cereyanlar verir. Bu genç hanımlar, köylerde açacağı fahri derslerle o muhitin gençlerinin kalplerini ve vicdanlarını güzel ve ulvi duygular, nezih ve faydalı işlerle yükseltirler..."*¹²⁹ Bu konuda Prens Sabahattin, İslam dini ile ilgili hassasiyetleri göz önüne alarak, yukarıdaki beklentilerinin dinin belirlediği çerçeveler içinde kalmak kaydıyla olması gerektiğini de belirtir.

Bu noktadan bakıldığında Prens Sabahattin eğitim sorununa ilişkin değerlendirmelerinde İslam dini ve etkisine çok kısıtlı bir yer vermiştir. Bu çerçevede laik bir eğitim modeli öngörüyor gibi görünse de genel değerlendirmeleri içinde İslam dinini ele alış tarzındaki çelişkili durum bu konuda net bir görüş öne

¹²⁹ Prens Sabahattin, Hayatı ve İlmi Müdafaaları...s:234

sürülmesini zorlaştırmaktadır. Prens Sabahattin bir taraftan, Avrupa'ya karşı İslam dininin özelliklerini savunurken* diğer taraftan Avrupa'daki Protestan bölgelerinde olduğu gibi¹³⁰ sosyal yaşamın moral çerçevesi olarak kalması gerektiğini savunmaktadır. Siyasal faaliyetleri açısından İslamcı çevreler ve gayrimüslim azınlık gruplarıyla ittifak içinde olduğu düşünülürse Prens Sabahattin'in din konusunda bir denge gözettiği söylenebilir.

Prens Sabahattin eğitimi cemaatçi sosyal yapıdan bireyci sosyal yapıya geçişte kişisel girişim fikrini taşıyan, kendi ayakları üstünde durabilen, dayanaklarını kendi içinde arayarak aile, cemaat ve devlet bağımlılığından kurtulan, etkin çalışma koşullarını yaratabilecek ve uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmek üzere adem-i merkeziyet ilkesine bağlı olarak yürütülecek bir süreç olarak ele almaktadır. Mevcut koşullar itibarıyla bu süreci kendi başımıza yürütemeyeceğimizden Anglo-Sakson terbiye sistemi ve kurumları ile karşılıklı etkileşim halinde ilerleyecek bir işleyişi temin etmemiz gerekecektir. Son olarak bunun sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için birkaç tedbir önermektedir:

- *Sosyal Bilim'in bireyci eğitim hakkındaki araştırmalarından ve İngiliz Public School ve yeni okulların eğitim kuramlarından esinlenerek ülkenin en uygun yerlerinde kız ve erkekler için ayrı ayrı kurulabilecek eğitim kurumlarına o okullardan işinin ehli eğitimci aileler getirilmesi.*

- *Gençlerimizde bireyci karakteri oluşturmak için Anglo-Sakson eğitim ortamından ve özel hayatlarının aile ve çiftlik gibi kurumlarından yararlanması.*

- *Bu yollarla yetişecek gençlere, toprağa güçlüce yerleşecek ve özgürlüklerine kendi çalışmaları ile yaratmayı hazırlayacak gerekli kolaylıkların gerçekleştirilmesi.*¹³¹

Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımını bir bütün olarak değerlendirdiğimizde temel motivasyonunu, merkeziyetçi devlet algısı ile olan mücadelesinin

* Bkz: Prens Sabahattin, İttihad-ı İslam... s: 148-152

¹³⁰ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:41

¹³¹ Prens Sabahattin, Ibid, s:51-52

oluşturduğunu görebiliriz. Gerek adem-i merkeziyet ilkesi gerekse kişisel girişim fikri, bireyin devletle olan tüm bağlarının zayıflatılması amacını taşımaktadır. Prens Sabahattin, müzmin memuriyet düşmanı olarak da tanımlanabilir. Memurluğu, merkeziyetçi devlet modelinin en sadık uygulayıcısı olarak görerek bundan kurtulması gerektiğini ısrarla savunmuştur. Bireylerin kendi ayakları üzerinde durmasını sağlayacak donanımdan yoksun olmalarının, geleceklelerini devlet kapısında aramalarına sebep olduğuna inanmaktadır. Bağımlı bir cemaat toplumunu yaratan da temelde bu nedendir. Toplumsal değişim için en hayati olan ihtiyaç cemaatçi yapıdan bireyci yapıya geçmek olmalıdır.

Prens Sabahattin bağlı bulunduğu ekole uygun olarak toplumlar arasındaki yapısal farklılıkları coğrafi ve ırksal temellere dayandırmıştır. Bu durumda toplumlarda yapısal değişikliklerin imkânsız olduğu söylenebilir. Ancak Prens Sabahattin, bu değişimin eğitim yoluyla mümkün olacağını iddia etmekte bu nedenle de eğitime ayrı bir önem atfetmektedir. Pratik ve kullanılabilir bilgiye dayalı bir eğitim sistemi ile bireysel çıkarların kamusal faydanın üstünde olduğuna dair bir inancı taşıyan yeni bir toplum yaratılabilir. Bu inancı taşıyan toplumun devlete bağımlılığı ve ihtiyacı zayıflayacak ve merkeziyetçi bir devlet aygıtının yarattığı tahakkümden kurtulunarak gelişmenin önü açılacaktır.

Prens Sabahattin'in düşüncelerinde kendini gösteren kaygılar, liberal geleneğin kaygılarıyla önemli ölçüde örtüşmektedir. Özellikle, ulus-devlet mantığının ömrünü tamamladığı ve bu nedenle sorgulanması gerektiği şeklindeki tartışmaların revaçta olduğu günümüz neo-liberal dönüşüm sürecinde onun fikirleri ayrı bir değer kazanmaktadır. Fakat Prens Sabahattin, yaşadığı dönem içinde fikirlerine yaşam alanı yaratamamıştır. Tam tersine eleştirdiği fikirlerin ve anlayışın kurduğu güçlü bir iktidarla karşı karşıya kalmıştır. Bu iktidar, Prens Sabahattin'in yıkılmalı dediği anlayışı, etkinliği günümüze dek sürecek bir resmi ideolojiye dönüştürmeyi başarmıştır. Prens Sabahattin, bu deneyimin 35. yılını 1948'de değerlendirirken *"Açıkça itiraf edelim ki, Türkiye'de hiçbir zaman demokrat olmamıştır ve bu gidişle olamaz da. Meselenin müsbet bir şekilde halledilebilmesi için içtimai teşekkülü yeni bir terbiye*

değiştirmek, uzun ve ilmi bir usul ile çalışmak gerekmektedir. (İçtimai Meslek) doğruluğunu, vukuat yalnız Türkiye’de değil, Türkiye haricindeki diğer memleketlerde de birer birer ispat etti”¹³² diyerek Türkiye’de kurulan rejimi İtalya’nın faşist rejimine benzetmektedir. Prens Sabahattin’in eleştirdiği ve günümüzde genel olarak neo-liberal dönüşüm, eğitim alanında ise 2005 İlköğretim Programından başlayarak çözülmeye başladığını iddia ettiğimiz bu anlayış nasıl bir eğitim sistemi tasarlamıştır? Bu sistemin Prens Sabahattin’in öngörülerinden ayrışan dayanakları, ilkeleri ve amaçları nelerdir? 1926, 1936, 1948 ve 1962 yıllarında yürürlüğe sokulan İlkokul Programları, ilkeler ve amaçlar bağlamında bir değişimi mi yoksa bir yeniden üretimi mi ifade etmektedir? Bundan sonraki bölümde bu soruların cevabını bulmaya çalışacağız.

¹³² Prens Sabahattin, “Prens Sabahattin Beyin Siyasi Vasiyetnamesi: Mezardan İkazlar ve İrşatlar”, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:224

İKİNCİ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN DÜŞÜNCELERİNE AYKIRI BİR PROJE OLARAK DAYANIŞMA TEMELLİ BİR ULUS İNŞASI: CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

Osmanlı devleti açısından 18. yüzyıl, siyasal ve düşünsel arayışların başladığı bir tartışma ortamına sahne olmuştur. Üç kıtaya yayılmış bir imparatorluğun güven dolu çağları geride kalmış, endüstrileşme ve aydınlanma evrelerinin kazandırdığı ivme ile yükselişe geçen Batı uygarlığı karşısında, hızlı bir çözülme süreci baş göstermiştir. Hanedanlığın almaya çalıştığı bir dizi üst yapısal önlem, çözülmeye gözle görülür bir etkide bulunamamıştır. Çözüm arayışları, Osmanlı aydın ve bürokrat çevresi içinde entelektüel bir dinamizm meydana getirmiş, düşünsel bir hareketlilik ve çeşitliliğin zeminini yaratmıştır. *Yeni Osmanlılar* olarak adlandırılan dar bir tartışma platformu zemininde düşünsel boyutta seyreden yeni siyasal süreç, *Jön Türkler* deneyimi ile düşünce-eylem safhasına geçmiş ve zamanla asker ağırlıklı bir oluşum olan *İttihat ve Terakki* eliyle, düşünsel birikimden uzaklaşarak daha çok eylemlilik hali ile Cumhuriyet dönemine varmıştır.

İttihatçılık, 18. yüzyıl Osmanlı düşünsel hareketinin vardığı son nokta olarak değerlendirilemez. Bunun yerine İttihatçılığın, Jön Türk hareketi içerisinde iki ana kampa ayrılan düşünsel/siyasal eğilimden, iktidar gücünü ele geçirebilmiş olanını ifade ettiğini söylemek daha doğru olacaktır. İttihatçılık anlayışını reddeden ve bu nedenle iktidar gücünün konumlandığı merkez siyasetin dışında kalan ikinci ana akım ve diğer küçük gruplar, faaliyetlerine çevre unsurları olarak devam etmiştir. Prens Sabahattin, bu çevre unsurları arasında yer almış ve ölümüne dek de şahsi olarak bu muhalif konumdan kurtulamamıştır. Öte yandan, düşünsel ve siyasal müttefikleri sayılabilecek unsurlar, onun yerine savaşımını sürdürmekten vazgeçmeyeceklerdir.

İttihatçılığın, diğer düşünsel/siyasal seçeneklerin arasından sıyrılarak iktidar gücüne ulaşmasının temel nedenini, sadece sahip oldukları askeri güç veya eylemsel

önceliğe bağlamak yeterli değildir. İttihatçılık aynı zamanda, 18. yüzyıldan itibaren süregelen arayışta, geleneksel devletçi siyasanın daimi öncelik olmasının bir sonucudur da. İttihatçılığı diğerlerinden ayıran temel özellik ise devletçilik esasını millet olma eğilimi ile yeniden tanımlamış olmasıdır. Osmanlı Devleti'nin çözülme sürecinde ardı ardına denenen siyasal projelere bakıldığında her birinin devlet merkezli bir Batılılaşma anlayışını ifade ettikleri görülebilir. Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük akımlarının tamamı, yükselen Batı uygarlığının ulaştığı noktayı hedefleyen Batılılaşma yönelimi içinde, Osmanlı devlet geleneğine biçilmiş yeni elbiselerdir.¹³⁷ Bu formüllerin içerisinde şu veya bu şekilde yer almış olsalar da, sürecin *devlet eliyle değil devlete rağmen* gerçekleşmesi gereğini savunan çevreler; İttihatçıların, egemenliklerini pekiştirdikleri dönemde, devletçi gelenekle bağlarını büyük ölçüde koparmışlardır. Bürokratik zihniyete sahip bir devlet aygıtını her zaman eleştiren, sınıfsal dinamiklere önem veren Prens Sabahattin de, II. Jön Türk kongresinde ortaya çıkan tartışmaların akabinde safını seçmiş ve devletçi geleneğe karşı bayrak açmıştır. Bu safhadan sonra yürüttüğü mücadeleyi, toplumsal alanı baskı altına aldığını öne sürdüğü otoriter bir devlet geleneğine karşı, temel hak ve özgürlükler söylemi ile bütünleştirmiştir.

Prens Sabahattin'in liberal söylemi, birçok muhalif unsurun siyasal ifadesi halini almıştır. Liberallerle birlikte, İslamcılar, kısmen sosyalistler, azınlık grupları, yerel eşraf ve toprak sahipleri bu söylemi benimseyenler arasındadır. Bu çevrelerin birleştikleri temel nokta; mevcut haliyle devletin ve dolayısıyla devleti idare edenler olarak İttihatçıların, aşağıdan yukarıya doğru gerçekleşmesi gereken sağlıklı bir modernleşme sürecinin tüm asli unsurlarını baskılayarak gelişmenin önünü tıkadığı düşüncesidir. Onlara göre Batılı anlamıyla modernleşme sürecini başarıya ulaştıran sır, devlet eliyle toplumu yeniden dizayn etmek değil toplumsal güçlerin eylemi ile devlet yapısını yeniden tanımlamaktır ki modernleşme olgusu bu şekilde tanımlandığında, İttihatçıların yürüttüğü politikalar çarpık bir modernleşme anlayışının ürünü olmaktadır.

¹³⁷ Murat Belge, "Türkiye'de Siyasi Düşüncenin Ana Çizgileri", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt 9- Dönemler ve Zihniyetler*, İstanbul, İletişim Yayınları, 2009, s:39-40

Prens Sabahattin'in tüm eleştirileri ve içinde bulunduğu liberal-muhafazakâr siyasal bloğun tüm gayretlerine rağmen, devletçi Batılılaşma anlayışının temsilcisi olan çevreler, Osmanlı'nın fiilen çöktüğü ve yeni bir devletin inşa sürecine girildiği dönemin baş siyasal aktörleri olarak kalmışlardır. Bundan sonraki sürecin temel politikalarını, tamamen devletçi bir Batılılaşma perspektifiyle bu çevreler belirleyecektir. Liberal-muhafazakâr aktörler ise, Kurtuluş Savaşı esnasında geçilen parlamenter sistem içerisinde yer alabilseler de politikalara yön verme gücüne uzun yıllar sahip olamayacaklardır.

Devletçi Batılılaşma anlayışı, toplumu yukarıdan aşağıya devrimci bir tarzla biçimlendirme vizyonu ile hareket eder. Bireyin varlığı ve mutluluğunu devletin bekasına bağlı kılan bu yaklaşım bu nedenle devletin niteliklerini ve ilkelerini belirlemeye ihtiyaç duymaktadır. Bu tür bir yaklaşım, dönüşümün tam olarak toplum ruhuna nüfuz edemeyeceğinin, toplumu devletin yeni nitelikleri ve ilkelerine uyumunu esas aldığı da göstermektedir. Bir topluma belli bir biçim vermenin en etkili araçlarından birinin, yasalardan sonra, eğitim olduğu göz önüne alınırsa, eğitim sisteminin de bu nitelikler ve ilkeler çerçevesinde tanımlanacağı, bu anlamda eğitim sürecinde de önceliği, bireye değil devlete vereceği tahmin edilebilir. Cumhuriyet kadrolarının esas aldığı bu perspektifin, Prens Sabahattin'in bireyi temel alan düşünce sisteminin oldukça uzağına denk düşmesi kaçınılmazdır. Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının düşünsel kaynakları ve uygulama esasları yakından incelendiğinde, Prens Sabahattin'in öngörülerine kıyasla nasıl bir eğitim sisteminin ortaya çıktığı daha iyi anlaşılacaktır. Prens Sabahattin'in eğitime ilişkin öngörülerinin, onun sahip olduğu Batılılaşma perspektifinin siyasal değerlerinden hareketle ve/veya Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının da farklı bir Batılılaşma perspektifine dayalı olarak biçimlendirildiği göz önüne alınırsa, öncelikle Türkiye'de eğitim meselesinin farklı Batılılaşma perspektifleri çerçevesinde ideoloji ve siyasetle kurduğu ilişkinin tanımlanması gerekmektedir.

2.1. BATILILAŞMA SEÇENEKLERİ BAĞLAMINDA CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN DÜŞÜNSEL TEMELLERİ: ZİYA GÖKALP'İN EĞİTİM SOSYOLOJİSİ

Bu çalışma, 2005 İlköğretim Programı ile Prens Sabahattin'in fikirleri arasındaki ilişkiyi eğitim bilimi açısından değil, *eğitim sosyolojisi*, *eğitim felsefesi* ve *eğitim politikaları* üzerinden kurmaktadır. Tanzimat döneminden devralınan mirasla Cumhuriyet'in kuruluş döneminden başlattığımız eğitim politikalarının, 2005 yılında yürürlüğe giren eğitim programı ile yaşadığı dönüşüm, Türk siyasi tarihini biçimlendiren iki ana siyaset akımının çatışması ve bu ikiliğin sosyoloji alanına yansımaları bağlamında analiz edilmektedir. Bu anlamda Prens Sabahattin ismi söz konusu ikiliğin bir kutbunu, hem sosyoloji hem de siyaset boyutuyla temsil edebilmektedir. Diğer kutupta ise Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının temel felsefesi üzerinde önemli etkileri olan ve bir sonraki başlıkta daha ayrıntılı olarak ele alacağımız, Ziya Gökalp yer almaktadır. Başka bir ifadeyle Prens Sabahattin, liberal-muhafazakâr bir modernleşme siyasetini, Ziya Gökalp ise seçkinci-milliyetçi-devletçi bir modernleşme¹³⁸ siyasetini simgelemektedir. Prens Sabahattin, siyasi mücadelelerinde başarılı olamamış, Ziya Gökalp'in temsil ettiği modernleşme çizgisi ise Cumhuriyet dönemi politikaları ve eğitim sisteminin belirlenmesinde etkili olmuştur.

20. yüzyılın başında birikimlerini ve gayretlerini eğitim sorunlarına odaklayan Satır Bey, Ethem Nejat, Emrullah Efendi gibi simleri göz önünde bulundurduğumuzda gerek Prens Sabahattin'in gerekse Ziya Gökalp'in düşünce sistemlerinde eğitim meselesinin ikincil bir yer tuttuğu görülebilir. Her ikisi de önceliği, batılılaşma perspektifinde bir toplum projesine vermişlerdir. Çalışmamızda bu iki ismi öne çıkartan bağlamı oluşturan nokta da burasıdır. Çünkü bize göre, toplumsal projeler ve onların içeriğini belirleyen perspektif, eğitim politikalarının

¹³⁸ Bekir Berat Özipek, "Anglo-Sakson ve Fransız Siyasi Modelleri Arasında Osmanlı ve Cumhuriyet Modernleşmesi", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce-Dönemler ve Zihniyetler Cilt:9*, İstanbul, İletişim Yayınları, 2009, s:972.

belirlenmesinde daha etkin bir rol üstlenmektedir. Bireyi toplumsallaştırma işleviyle eğitim; toplumların, siyasal ve sosyal düzenlerini ideolojik söylemlerin katkısıyla üretmek, yeniden üretmek, meşrulaştırmak ve yeni kuşaklara aktararak sürekli hale getirmenin en etkili yollarından biridir. İlkel toplumlarda eğitimin işlevi, sadece topluluk kültürünün taşınabilmesinin bir aracı olarak toplumsallaştırma ve kuşaklara aktarmakla sınırlı kalmıştır. Eğitime yüklenen; üretim, yeniden üretim ve meşrulaştırma işlevleri modernleşme sürecinin bir ürünüdür denilebilir. Modernlik, her çağda yeniyi ifade etmesi bakımından mevcut olsa da gerçek sosyolojik anlamını son yüz yılda içerdiği endüstriyel ilişkiler ve değerler ile bu değer ve ilişkilerin neden ve sonuçları üzerinden kazanmıştır. Modern kavramı, hem yeni bir toplumsal yapıyı hem de endüstriyel uygarlığı içermektedir. Buradan hareketle, modern toplumu karakterize eden gelişmeler olarak; toplumsal hayatta bilginin rolünün artması, geniş bir coğrafyada ekonomik bütünleşmenin görülmesi, kentleşmenin ortaya çıkması ve tüm bunların kültürel ve demografik yapıyı değiştirmesi gösterilebilir. Toplumsal yapı ve ilişkilerde görülen bu tarz büyük dönüşümler, -en azından yeni bir toplumsal örgütlenme tesis edilene kadar- istikrarsızlığı da beraberinde getirebilmektedir. Bu açıdan modernleşmeyi, mevcut toplumsal yapı ve değerlerin sarsıldığı, sosyal ve siyasal yeniden yapılanmayı gerektiren birtakım ihtiyaçların doğduğu süreç olarak da ele almak yanlış olmayacaktır.¹³⁹ Bunun yanında endüstriyel ilişkiler üzerinden modernleşmenin en temel etkisinin sosyal sınıfları belirgin hale getirerek sosyal yapıya dinamik bir nitelik kazandırması olduğu söylenebilir. Çünkü modernleşme sürecinden itibaren sosyal yapı, sınıf rekabetinin motor gücünü oluşturduğu bir devinim kazanmıştır. “Bu durum, kurumsallaşmış eğitim ve öğretimin büyük ölçüde ideolojik görüş ve programlar tarafından biçimlendirilmesine; salt bilimsel bilginin aktarılmasının yanı sıra, var olan ulusal/sınıfsal ideolojinin ders kitapları ve diğer yaşamsal pratikleri aracılığıyla yeni nesillere aktarılmasına olanak sağlamıştır.”¹⁴⁰ İktidarı sahiplenen siyasal grupların sınıfsal konumlarına dayalı ideolojik yönelimleri temelinde bu aktarımın niteliği de farklılık göstermiştir. Gelişmiş Batı ülkelerinde eğitim burjuva sınıfının temel çıkarları etrafında biçimlenirken Sovyet sisteminin

¹³⁹ Anthony Giddens, Cristopher Pierson, **Modernliği Anlamlandırma**, (Çev. Serhat Uyurkulak), İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2001, s:83-86

¹⁴⁰ İsmet Parlak, **Kemalist İdeolojide Eğitim- Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme**, Ankara, Turhan Kitabevi, 2006, s:2-3

politeknik eğitim anlayışı proleterya mücadelesini ayrıcalıklı kılmıştır.¹⁴¹ Ülkemizde ve ulus-devletleşme sürecine giren benzer toplumlarda ise milliyetçilik temelinde bütünleşme ilkesi, sınıfsal farklılıkları reddeden bir noktadan eğitimin temel felsefesini belirlemiştir.

İdeolojik söylemle kurgulanan eğitim; bireylere sosyal ve siyasal düzen içerisinde nasıl bir kimliğe ve role sahip olduğunu gizli ve açık müfredatlar aracılığıyla tanıtmaktadır. Toplumsallaşma ve ideolojik yüklemenin iç içe geçmesi, çoğu zaman da ayrıştırılamayacak düzeyde verilmesi, yeni yetişen bireylerin, dış dünyayı söz konusu ideolojinin araçları yardımıyla tanınması, dolayısıyla sürecin devamında içselleştirdikleri değer ve araçlarla sistemi yeniden üretmeye katkı sunmasını sağlamaktadır.¹⁴² Bireyin kutsandığı bir eğitim modelinde girişimcilik ve rekabet duygusu toplumun korunduğu modellerde ise yararlılık ve dayanışma esası yeniden üretimin temel motivasyon unsurları olmaktadır. Fakat hangi modelde olursa olsun eğitimin çerçevesini belirleyen ideolojik bağlam, bireylere yeni bir söylem üretme değil mevcut ideolojiyi yeniden üretme rolü biçmektedir. Bu yönüyle ideolojik yönelimli eğitim; öğrenme ve bilgi edinme süreçlerinin de ötesinde terbiye niteliği taşımaktadır. Kurumsal eğitim sürecine dâhil olan birey her şeyden önce bir otorite ilişkisiyle tanışmaktadır. Bu ilişki, hak ve özgürlüklerden ziyade görev ve sorumlulukları ifade etmektedir. Ödül ve ceza yöntemi de sistemin hangi durumları hoş göreceği ya da hangi durumlara izin vermeyeceğini göstermesi bakımından bireyin sınırlarını çizmektedir. Böylece bireyler kurumsal eğitim aracılığıyla otoriteye ve onun görünen en büyük temsili olarak devlete nasıl bir anlam yükleyeceklerini görmüş olurlar ki yaşamlarının devamında sosyal ilişkilerini bu anlam üzerinden biçimlendirirler. Bu şekilde eğitim, “siyasal birliğin, toplumsal

¹⁴¹ Tezcan, *Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:170, 1993, s:18

¹⁴² Kemal İnal, *Eğitim ve İktidar- Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler*, Ankara, Ütopya Yayınları, 2004, s:84

uyumun ve devlete yönelik sadakatın sağlanmasında bir 'ideolojik aygıt', endoktrinasyon aracı olarak"¹⁴³ kullanılır.

Otorite, modernleşme süreci ile başlayan ideolojik eğitim sürecinin temel kavramlarından birini oluşturmaktadır. Bunun başlıca sebebinin, toplumda süregelen bütünlüğün bozulup, parçalanmasıyla ortaya çıkan "*bütünleşme ihtiyacı*" olduğu söylenebilir.¹⁴⁴ Modernleşmeyi tanımlayan endüstriyel ilişkiler ve aydınlanmacı değerler sosyal yapı ve ilişkileri üzerinde sarsıcı hatta yıkıcı etkilerde bulunmuş köklü dönüşüm gereksinimlerini ortaya çıkarmıştır. Yükselen değerler karşısında sabit kurumların örneğin dinin sarsılması, anlamsızlaşması geçiş aşamasında boşluklar oluşturmuştur ki bu da toplumsal istikrarın önünde ciddi tehditler yaratmaktadır. Mevcut kurumsal değerlerin çekildiği alanları yeni değerlerle doldurmak meşruiyet sorununu da beraberinde getirmektedir. Toplumu, yeni değerler etrafında bir araya getirmek bu değerlerin meşru kılınabilmesi ölçüsünde mümkündür. Otorite bu noktada etkin bir yöntem olarak görülmektedir. Fakat önceki dönemlerden farklı olarak modern anlamda otorite rıza ve iknaya dayalı gerçekleşmektedir. Bu noktada otoritenin kaynağı, örneğin devlet, gücünü zor kullanarak değil saygı uyandırarak tesis etmektedir. Otoriteye saygı, eğitim süreci içerisinde ideolojik anlamlandırma yoluyla kazandırılmaktadır.

Ulus-devlet, modernleşmenin başlattığı yapı bozumunun üzerine bina edilen bir modeldir. Yani modernleşmenin yarattığı gereksinimler üzerinden biçimlenir. Ulus-devletler, meşruiyet kaynağını milliyetçilik söylemi üzerinden geliştirdiği bir toplum ve devlet mitine dayandırır. Genel olarak modernleşme sürecinin tüm dinamiklerini içinde barındırır. Üretim ilişkilerinin sosyal yapıda meydana getirdiği değişikliklere bağlı olarak yaşanan istikrar sorununun, otoritesi tartışılmayan merkezi bir hükümeti de ihtiyaç hâline getirmesi, sınıf çelişkilerine bağlı olarak toplumsal eşitsizliklerin artık ortadan kaldırılması gereken bir mesele haline gelişi,

¹⁴³ Mehmet Ö. Alkan, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi- Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, Cilt:6, Sayı:12, 2008, s:21

¹⁴⁴ Özlem Eraydın, Ö. Dilin Milliyetçilik Hareketlerindeki Rolü: Quebec Milliyetçilik Hareketi, *Uluslararası Politikada Yeni Alanlar, Yeni Bakışlar*, Der: Faruk Sönmezoglu, İstanbul, Der Yayınları, 1998 (259-265)

okuryazarlığın, kitle iletişim imkânlarının ve refah düzeyindeki artışın o zamana kadar siyaset dışında kalmış olan toplumsal kesimlerin siyasal sisteme girme isteği ve olanaklarının genişletmesi, daha nitelikli kamu hizmeti taleplerindeki beklenti düzeyinin yükselmesi gibi dinamikler ulus-devlet modelinin temel dayanak noktalarıdır. “Modernitenin devlet biçimi olarak kurumsallaşan bu model; aidiyet, entegrasyon, müştereklik, biz olmayı daha çok milliyetçiliğe dayalı güçlü bir motivasyonla sağlamaya çalışmış, demokratlaşma ve yeni meşruiyet kaynağı bulma ihtiyacını da karar alma ve icra süreçlerinde halka yer vererek gidermeyi başarmış bir siyasi örgütlenme biçimidir.”¹⁴⁵ Ulus-devletin ihtiyaç duyduğu motivasyon bireyi, devletine vergisini ödeyen sade vatandaşın bir adım ötesine geçirmektir. Bu anlamda katılımcılık, karar alma süreçlerine iştirak etmenin temelinde aslında toplumsal sorumluluğu paylaşma, toplumun ve devletin ülküsünü ülkü edindirme anlayışı yatmaktadır. Bunu sağlamanın yolu ise ulus-devlet ideolojisinin etnik ya da kültürel aidiyetini içselleştirmek, en azından ideolojinin kurumsallaştırdığı milliyetçi söylemi benimsemektir. Bu seçeneklerin alternatifi ise *ötekileşme*dir. “Çünkü temel amacı, milli devleti ve onun ulusunu inşa etmek olan milliyetçi ideolojiler, bunun dışında kalan bütün ideolojileri, değerleri, inançları, hedefleri kendi amaçları doğrultusunda araçsallaştırmaya ve hatta gerektiğinde bastırmaya eğilimli olacak biçimde şekillenmektedir.”¹⁴⁶

Çok toplumlu, çok kültürlü imparatorluk sisteminin tek toplum tek kültür anlayışına dayalı ulus-devlet sistemine dönüşmesinin temel koşulu milli kültür, milli kimlik kısaca millet yaratmaktır. Millî kimliği oluşturma ya da ulus inşasına yönelik politikalar iki temel kategoride incelenebilir. Bunlardan birincisi “hedef temelli” kimlik politikaları, diğeri ise “köken temelli” kimlik politikalarıdır. Bu iki kategorinin Fransız ve Alman ekolleri ya da sübjektif ve objektif ulus anlayışları olarak da ifade edildiği görülmektedir. Fransız ekolünde millet; bir fikir, çıkar, sevgi,

¹⁴⁵ Dilşad Türkmenoğlu, “*Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Eğitim Boyutu*”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:5, Kış-2007 (159-172)

¹⁴⁶ Tanıl Bora, “Ders Kitaplarında Milliyetçilik”, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları*, Ed: B. Çotuksöken, A. Erzan, O. Silier, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 2003, s:65-89

anı ve umut cemaati olarak tasarlanırken Alman ekolünde milletin belirlenmesinde etnik köken, bir ırka aidiyet çok daha önemlidir. Fransız ekolünde, bir taraftan vatan toprakları, ortak bir kaderin ve hatıraların mekânı olarak kutsallaştırılırken diğer taraftan eşitlik temelinde yurttaş hak ve ödevlerine vurgu yapılmaktadır. Alman ekolünde sosyal entegrasyon soy aracılığıyla sağlanmakta, soy ve kahramanlık mitleri ile bağlar güçlendirilmekte, çekirdek kültüre ait dil, din, gelenek ve kurumlar yüceltilerek, eşsiz kolektif geçmişe vurgu ön plana çıkarılmaktadır.¹⁴⁷ Ulus-devletleşme süreci “bütünleşme” ve “ayrıştırma” esaslarına dayanmaktadır. Öncelikli hedef; sınırlar içinde yer alan toplumun ortak değerler etrafında bütünleşmesini sağlamak sonra da yaratılan bütünü diğer toplumlardan ayırtmaktır. Ulus-devletlerce bugüne kadar uygulanan kimlik politikalarının belli başlı esasları olarak; eğitim ve kültür aracılığıyla toplumun diğer toplumlardan (ötekiler) farklı ve kendi içinde müşterek kılan özelliklere vurgu yapmak, *kültür ve tarih birliği* sağlamak, bu maksatla tarih ve dil çalışmalarına verilen büyük önem ve bunların millî eğitim politikalarına yansıtılması ön plana çıkmaktadır.¹⁴⁸

Endüstri devrimini takip eden süreçte kurumsallaşan eğitimin siyasetle kurduğu bağ, modernleşme, sanayileşme ve ulus-devletleşme ekseninde biçimlenmiştir. Türkiye açısından da durum böyle midir? Türkiye Cumhuriyeti de, bir ulus-devlet projesi olarak tasarlanmıştır. Modernleşme ve uluslaşma sürecinin birçok dinamiğini içinde barındırır. Yöntem olarak Fransız ekolünün yukarıda belirttiğimiz esaslarına daha yakın durmaktadır. Ancak bunun yanında, klasik modernleşme ve uluslaşma süreçlerinden ayrılmasını gerektiren özgün koşullara da sahiptir. Gerçek anlamıyla modernleşme ve uluslaşma, endüstriyel dönüşümün dayattığı bir sosyal sınıf hareketidir. Oysaki Türkiye’de Batılı anlamda endüstriyel bir dönüşümden bahsedilemeyeceği gibi sınıfsal bir rekabetin hatta sınıfsal farklılıkların varlığı bile temkinli ele alınması gereken bir konudur. Endüstriyel

¹⁴⁷ Anthony D. Smith, *Millî Kimlik*, (Çev.Bahadır Sina Sener), 1.Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 1994

¹⁴⁸ Nevzat Kösoğlu, “Millî Kimlik, Etnik Grup ve Mozaik Kültür”, *Türkiye ve Siyaset*, Sayı: 3, 2001, s. 41-50

gelişmelere bağlı sınıf hareketlerinin gerçekleşmediği bir toplumda sosyal yapının kendiliğinden ya da sınıfsal bir zorlama ile bozulmasından bahsedilemez.

Modernleşme olgusunu, Batılı devletlerin; endüstrileşme, aydınlanma, uluslaşma süreçlerini kapsayarak 20. yüzyılın ortalarına kadar biçimlenen yapısal dönüşüm evresi biçiminde ele alırsak, Osmanlı'da ortaya çıkan yönelimi Batılılaşma olarak tanımlamak daha doğru olacaktır. Osmanlı siyasetini bu yönelim içine girmesi, savaşlar ve gerileme üzerine gelişen fikirler neticesinde olmuştur. Mevcut durumun nasıl düzeltilebileceği sorusu Türk aydınını toplumsal yapı tartışmalarına götürmüştür. Batılılaşma eğilimlerinin zeminini teşkil eden toplumsal yapının tanımlanması noktasında yaşanan tartışmalar, etkisi günümüze dek ulaşan iki ana siyasal çizginin ortaya çıkmasına kaynaklık etmektedir. Bu iki çizgi aynı zamanda iki farklı Batılılaşma yaklaşımını ifade etmektedir.

Devlet imgesine tamamen zıt noktalardan geliştirilen bu iki farklı bakış açısı, siyaset biçiminin belirlenmesine de temel oluşturmuştur. Birinci grup; devletin, yetkilerini sivil toplum kanalıyla paylaşması gerekliliği üzerine bir batılılaşma süreci tasarlarken diğer grup devlete batılılaşma sürecinde öncü rol biçmektedir. Kapitalist ekonomi modeli noktasında ortak paydaları olan bu yaklaşımlar, sürecin unsurları ve yöntemleri konusunda çatışmaya dönüşecek ayrılıklar taşımaktadırlar. Anglo-Sakson bir tarzı benimseyen liberal-muhafazakâr batılılaşma yanlıları; sivil toplumun yaratılması ve iktidara ortak edilmesi hususunda *çevre*¹⁴⁹ unsurlarını gözetmektedir. İçinde, cemaat yapılanmalarından yerel eşrafa, gayrimüslim azınlıktan tüccar kesimine kadar farklı unsurların yer aldığı geniş bir blok halinde tarif edilen sivil

¹⁴⁹ *Çevre-Merkez* karşıtlığı Şerif Mardin'e ait bir kavramsallaştırma. Mardin merkez ile Osmanlı yönetim yapısından devreden yönetici, asker, bürokrat unsurlarından meydana gelen yerleşik bir iktidar yapısını, çevre kavramı ile bu bloğun dışında kalan eşraf/ayan, cemaatler, tüccarlar vb sınıf temelli zümreleri kastetmektedir. Çevre unsurlarını, sivil toplumun temel dinamikleri olarak gören Mardin, Batı'da gerçekleşen uygarlığın temelinde bu dinamiklerin yarattığı dönüşümün yer aldığını Türk toplumunda ise Merkez unsurlarının söz konusu dönüşümün önünü tıkadığı fikrini özetlemektedir. Şerif Mardin, "Türk Siyasetini Açıklayabilecek Bir Anahtar: Merkez-Çevre İlişkileri" *Bütün Eserleri:6-Türkiye'de Toplum ve Siyaset-Makaleler I*, İstanbul, İletişim Yayınları, 13.baskı, 2006, s:33-79

toplum modeline, özgürlükçü bir söylem etrafında ilerici bir rol* atfedilmektedir. Devletin dışındaki iktidar odaklarının gerekliliğine itiraz etmemekle birlikte ikinci grup, devletçi geleneğin terk edilmesinden imtina etmektedir. Burjuva sınıfının da ancak devlet eliyle yaratılabileceği inancı/söylemi, devletçi kalkınma ile liberal kapitalizm arasında belirgin olmayan bir çizgi halinde durmaktadır. Cumhuriyet dönemine aktarılan devletçi geleneğin düsturu haline gelen ‘sınıfsız, kaynaşmış bir toplum’ yaklaşımının, liberal-muhafazakâr batılılaşma hattının temelini oluşturan sivil toplum anlayışının önünü tıkadığı öne sürülmektedir. Bu yargıyı paylaşan kesimler, sivil toplum olarak tarif edilen unsurlar olarak bir siyasi ittifak** halinde birleşme yönüne gitmişlerdir.

Buna karşın Cumhuriyet dönemi uluslaşma sürecinin mimarları; Osmanlı devletinin son yıllarında muhalefet hareketinin motor gücü olan, Selanik ve Makedonya bölgelerindeki mesailerini boyunca Batılı modernleşme süreci hakkında kapsamlı fikirlere sahip olmuş, İttihat ve Terakki adıyla örgütlenen genç subay kadroları ve I. Dünya savaşı sürecinden itibaren bu grubun liderliğini üstlenen M. Kemal Atatürk olmuştur. Hayata geçirilmeye çalışılan proje ise devrim sürecinin ilerleyen yıllarında liderin karizmatik kişiliğinden hareketle *Kemalizm* adı ile ideolojik kimliğe kavuşturulmak istenmiştir. Kemalizm; bir ideoloji mi, bir dünya görüşü mü yoksa yaşamı biçimlendirmeye yarayacak teknikler bütünü müdür tartışmaları* bir yana uluslaşma sürecinde devlet adına atılan her adım için başlı

* İdris Küçükömer, “Düzenin Yabancılaşması” adlı çalışmasında; bu bloktan hareketle, Prens Sabahattin, Hürriyet ve İtilaf, Meclisin ikinci kanadı, Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası, Serbest Cumhuriyet Fırkası, Demokrat Parti, Adalet Partisi şeklinde belirlediği hattı, Türk siyasetinin sol unsurları olarak tanımlamaktadır. Bkz: İdris Küçükömer, **Düzenin Yabancılaşması**, İstanbul, Bağlam Yayınları, 5. basım, Ağustos 2007, s:72. Benzer şekilde Türk solunun liberal kanadını temsil eden Birikim dergisi çevresi de bu hattı onaylamakta, Küçükömer’den sonraki sürece tanık olma noktasında ANAP ve AKP’yi listeye eklemektedir. Bkz: Ömer Laçiner, “DP, ANAP ve sonunda AKP” **Birikim Dergisi**, s:163-164(Kasım-Aralık), 2002, s:10-20

** Şerif Mardin’in merkez olarak tanımladığı bloğu temsil eden İttihat ve Terakki Cemiyeti’ne karşı siyasi mücadele veren Hürriyet ve İtilaf Fırkası deneyiminde fırkanın kurucularından Rıza Nur’un, Hüseyin Cahid’in kendisine ‘iyi ama içinizde mutaassıp, dindar, hoca, Hıristiyan, cahil, alim muhtelif fikr-i siyaside adamlar var’ demesi üzerine “*Evet, hakkan var. Fakat sizi devirmek için şimdi ne bulursak topladık. Siz düşün, o gün gelince bu fırkayı dağıtacağız!..Böyle fırkalar zaten dağılmaya mahkumdur*” dediğini anlatmaktadır. Nur, a.g.e., s:24

* Bkz: Taha Parla, **Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye’de Korporatizm**, 5. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2005, Mustafa Erdoğan, **Demokrasi Laiklik Resmi İdeoloji**, Ankara, Liberte

başına bir referans noktası oluşturmuştur. Öyle ki hükümetler ve onları siyasi düşünceleri değişiklik gösterse de Kemalizm, her siyasi gurubun kendi açısından meşruiyet kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Bizim için burada önemli olan Kemalizm'in bir ideoloji olup olmadığı hakkında bir yargıya varmaktan ziyade bu adlandırmanın, partiler değişse de Türk siyasetinin çatısını meydana getirecek, bir ideolojileştirilme kaygısından ortaya çıkmasıdır. Öte yandan bu konu hakkında yürütülen tartışmalardaki ortak fikrin Heper'in ifade ettiği biçimiyle "Kemalizm'in, Atatürk'ün şahsi projesi olmadığı...temel ilkelerinin toplumu çağdaş medeniyetler seviyesine ulaştırmak ve milliyetçilik ideolojisi bağlamında bir toplumsal ve siyasal yapı üretmek üzere kodlandığı"¹⁵⁰ yönünde olduğu söylenebilir. Kemalizm, kodlarını Batılı modernleşme sürecinin aydınlanmacı pozitivist felsefesinden devşirmiştir ve bunu yaparken bilimsellik ve meşruiyet ilkesine bağlı kalarak dönemin aydınlarından faydalanmıştır. Bu aydınların başında, kendisi de bir İttihat ve Terakki mensubu olan Ziya Gökalp gelmektedir. Ziya Gökalp sosyolojisi, Türkiye'de sosyoloji-siyaset arasında kurulan bağın temsili niteliği taşımaktadır. Bunun temelinde Durkheim'dan feyzini alan bir toplum görüşünün mevcut siyasal geleneğin vizyonu ile örtüşmesi yatmaktadır. Durakbaşa'nın da belirttiği gibi Türkiye'de sosyoloji, Türk modernleşmesinin önemli kaynaklarından birini oluşturmuş; ulus devletin kuruluş sürecinde de resmi ideolojinin kurucu öğelerinden önemli bir bölümünü sağlamış; en önemlisi, toplumun kendisini yeni bir "toplumsal bütünlük" olarak algılaması, Ziya Gökalp'in Durkheim'dan esinlenerek önerdiği "ulusal mefkûrecilik" içinde düşünebilmesi için temel referansı oluşturmuştur.¹⁵¹

Atatürk'ün 'fikirlerimin babası' dediği Gökalp, İttihat ve Terakki Cemiyeti üyesidir. Cemiyetin çalışmalarına bilfiil katılsa da ağırlıklı rolü bir düşünce adamı niteliğindedir. Eğitim meselesi üzerinde Prens Sabahattin'den daha kapsamlı bir üretim içinde olmuşsa da bu mesele onun düşünce sisteminde de odak noktası değildir. Bu anlamda, yukarıda gönderme yaptığımız eğitimciler sıralamasında o da

Yayımları, 2000, İsmet Giritli, "Kemalizm İdeolojisi" *Atatürk Yolu*, Ed: T. Feyzioğlu, Ankara, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1987, s:279-300

¹⁵⁰ Metin Heper, *Türkiye'de Devlet Geleneği*, Ankara, Doğu-Batı yayımları, 2006, s:61

¹⁵¹ Ayşe Durakbaşa, "Türkiye'de Sosyolojinin Kuruluşu ve Comte-Durkheim Geleneği", *Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek*, İstanbul, Metis Yayınları, 1998, s:100

öne çıkan bir isim değildir. Kaba bir şekilde karşılaştırıldığında Prens Sabahattin'den daha az aktivist, daha çok düşünür olduğu söylenebilir. Ama nihayetinde, gerek aktivist/düşünür gerekse ülkenin iki ana siyasi akımının başat isimleri olmalarıyla tarihsel olarak birbirlerine alternatif şahsiyetler olarak değerlendirilmişlerdir. Gökalp, fikirlerini Osmanlı devletinin çözülme sürecinde tartışılan Türkçülük, Turancılık, İslamcılık, Batıcılık akımlarının karmaşasında geliştirmiştir. “Ziya Gökalp'in Türk-İslam-Batı sentezine dayanan söylemin, aynı dönemlerde benzer siyasal, ekonomik ve kültürel etkileri duyan Yusuf Akçura ve Hüseyinzade Ali tarafından da gündeme getirildiği görülmektedir.”¹⁵²

Ziya Gökalp, fikri hayatının neredeyse tamamını toplumsal birlik ve bütünleşmenin olanaklarını keşfetmeye, yaratmaya adanmıştır. Ülkenin içinde bulunduğu çöküş sürecine dair denenen hiçbir alternatifi tarihsel kırılmaların önüne geçememesi onu, mevcut olanı korumayı amaçlayan uzlaşmacı, savunmacı bir çizgiye taşımıştır. Yazılarından takip edilebileceği gibi, sosyal, siyasal ve iktisadi tüm çatışma unsurlarına karşı geliştirdiği antipati duygusu bu özelliğinin bir yansımasıdır. İncelemelerinde ele aldığı kavramsal karşıtlıkların hemen hemen tümünde bir ara formül arayışı içinde olmuştur. Gökalp'in, gençliğinde bulunduğu intihar teşebbüsünü bile onun kavramlarıyla açıklayacak kadar sıkı takipçisi olduğu Durkheim'dan aldığı *anomi* olgusunu, yaşamının tüm alanlarından kaldırmaya çalışır gibi bir hali vardır. Bu nedenle toplum tahayyülünde de, gerek bireysel rekabetin gerekse sınıf çelişkilerinin yaratacağı çatışma olasılıklarını taşıyan ekonomizm ve sosyalizmi ortak faydalar noktasında uzlaştırmaya çalışan solidarist (tesanütçü/dayanışmacı) yaklaşımın içinde olmayı tercih etmiştir. Cumhuriyet'in, ekonomi modelini *karma ekonomi* olarak tanımlaması da bu durumla ilişkilidir.

Ziya Gökalp'in kuramı “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” şeklinde formüle edilir.* Gökalp bu üç ideali “hars” (kültür) ve “medeniyet” ayırımından yola

¹⁵² Uriel Heyd, *Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri*, İstanbul, İlgı Kültür Sanat Yayınları, 2010, s:154
Düzeltilme

* Bu üçlemeyi daha önce kullanan isim Yusuf Akçura olmuştur. Ziya Gökalp ile birlikte çalışmalarına ve birbirlerini etkilemiş olmalarına karşın Türkçülük yaklaşımları arasında önemli farklar bulunmaktadır. Konuyla ilgili olarak bkz: François Geogron, *Osmanlı-Türk*

çıkarak temellendirmiştir. Bu iki kavramı, eğitim ile de ilişkili haliyle şu şekilde tanımlamıştır. “Bir kavmin vicdanında yaşayan ‘kıymet hükümleri- jugements de valeurs’ nin mecmuuna, o kavmin ‘hars-culture’ ı denilir. Terbiye, bu harsı, o kavmin fertlerinde ‘ruhi melekeler’ haline getirmektir. Bir kavmin zihninde yaşayan ‘şe’ niyet hükümleri- jugements de réalités’ nin mecmuuna, o kavmin ‘fenniyat- technologie’ ı denilir. Talim, bu bilgileri o kavmin fertlerinde ruhî itiyatlar haline getirmektir.”¹⁵³ Bu tanımlamaya göre Gökalp’in kültürü bir uygarlığın ahlâk ve estetik gibi maneviyat yönü, bilim ve teknolojiyi ise maddiyat yönü olarak gördüğünü anlamaktayız. Aynı tanım içerisinde eğitim ve öğretim ayrımı yapıldığını da görmekteyiz.

Gökalp, toplumsal değişimi ‘eski hayat’tan ‘yeni hayat’a geçme olarak betimlemektedir. Tanzimat hareketleri ile siyasal değişimin tamamlandığını, sırada toplumsal değişimin olduğunu söyleyen Gökalp, bu iki değişimi Fouillêe’den esinlendiği¹⁵⁴ ‘kuvvet fikir’ ve ‘kuvvet his’ kavramlarıyla eşleştirir. Siyasal değişim, Fransız ihtilalinin yaydığı ‘eşitlik, özgürlük, adalet’ gibi kuvvet fikirleri içerir ve artık siyaseten içselleştirilmiştir. Şimdi yeni hayatı kurarken kuvvet hisleri; ahlâk, aile, iktisat, hukuk, felsefe, estetik ve siyaset gibi alanlar içinde ‘milli’ sıfatlarla geliştirmek gerekmektedir. Böylece ortak, milli bir kültür yaratılabilecektir. Birlik ve dayanışma esasına dayalı bir toplumu milli bir kültürle yoğurabilmenin en temel aracı Gökalp’e göre eğitimidir. Bu nedenle Gökalp, eğitim meselesine ayrı bir önem atfetmiştir.

İttihat ve Terakki’nin çalışmalarına 1918 yılına kadar bilfiil katılan Gökalp’in cemiyet içindeki misyonu siyasetten çok, bir düşünür ve eğitimci yönleriyle ilgili olmuştur. “İttihatçı yönetime laik ve dini eğitimin birleştirilmesi; kitaplıkları ve dini

Modernleşmesi (1900-1930), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2. baskı, 2009, s:91-103 - Meral Yüner, “A Comparison of the ideas of Ziya Gökalp and Yusuf Akçura on Turkism” (Ziya Gökalp ve Yusuf Akçura’nın Türkçülük Düşüncelerinin Karşılaştırılması), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2009- Mehmet Karakaş, “Ziya Gökalp ve Yusuf Akçura’nın Türkçülük Görüşlerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1996

¹⁵³

Ziya Gökalp, **Milli Terbiye ve Maarif Meselesi**, Ankara, İş Matbaacılık, 1972, s:1

¹⁵⁴

Uriel Heyd, a.g.e., s:56

eğitim b6l6mleriyle 6niversitelerin yeniden 6rg6tlenmesi; Şeyh6lislamlık ve *Vakıflar* 'ın kaldırılması; aile hukukunun değiştirilmesi..."¹⁵⁵ gibi konularda 6neriler g6t6rerek danışmanlık yapmış, 1916 yılında Maarif Nezareti ile Evkaf Nezareti'nin g6rev ve yetki olarak ayrılmasını sağlamış, Maarif Vekaleti'nin Yayın ve 7eviri b6l6m6nde y6neticilik yapmış, eğitim sisteminde yer alan ders kitapları ve m6fredatta yapılacak reformları belirleyen Eğitim Enc6meni'nde g6rev almıştır. Ziya G6kalp'in bu g6revleri, genel sosyolojik yaklaşımı ve Şimdi ele alacağımız eğitim analizi birlikte değerlendirildiğinde T6rk eğitim sisteminin genel felsefesi 6zerinde de ne denli belirleyici olduğu g6r6lecektir.

G6kalp, eğitimin amacını en kaba haliyle fertlerin 7evresine uyum sağlaması olarak a7ıklamaktadır. 7evreden kastı toplumdur. D6nemin eğitim tartışmalarına y6n veren iki temel g6r6ř; eğitimin i7ten gelişen bir formasyon * olduğu ile dıştan gelen etkilerle belirlenen bir formasyon olduğudur. G6kalp, olayların nedenini diğer sosyal olaylarla a7ıklayan sosyolojist bakış a7ısıyla doğal olarak ikinci g6r6şe yakındır. O, eğitimin tanımını yine Durkheim'in**yaptığına benzer bi7imde "Terbiye bir cemiyette, yetişmiş neslin hen6z yetişmeye başlayan nesile fikirlerini ve hislerini vermesidir"¹⁵⁶ diye tanımlamaktadır. Daha 6nceki satırlarımızda verdiğimiz bir tanımda ise eğitimi; bir toplumun k6lt6r6n6 fertlerde ruhi melekeler haline getirmek olarak a7ıklamıştır. Yani eğitim, G6kalp a7ısından tam anlamıyla bir sosyalizasyon s6recidir. G6kalp'e g6re birey sosyalleştirilmesi gereken bir varlıktır. 76nk6 d6nyaya gelişi itibarıyla taşıdığı potansiyellere rağmen yalın ve değersiz olan birey yaşam i7indeki anlamını ancak toplumla birlikte kazanır. Toplumdan ayrı olarak bireyin varlığından s6z edilemez. Aslında bu koşutluk karşılıklıdır. Yani nasıl ki toplumun kıymet h6k6mleriyle sosyalleştirilmemiş birey anlamdan yoksunsa, kendini oluşturan bireylere kıymet h6k6mlerini aşılayamayan toplum da g6venden yoksundur, varlığı tehlikededir. Her toplum, k6lt6r6n6 oluşturan ahl6k, estetik, lisan

¹⁵⁵ Parla, a.g.e., s:39

* Bkz: Gerald L. Gutek, *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, Ankara, 6topya Yayınları, 2001, Doğan Ergun, *Sosyoloji ve Eğitim*, Ankara, İmge Kitabevi, 3. Baskı, 2005

** Bkz: Kemal İnal, "Durkheim'in Eğitim Anlayışı" *Ankara 6niversitesi Eğitim Bilimleri Fak6ltesi Dergisi*, Cilt:24, Sayı:2, 1992

¹⁵⁶ Ziya G6kalp, "Maarif ve Hars", *Yeni Mecmua*, Cilt:2, Sayı:52, 1918

ve ilmi değerler gibi kıymet hükümlerini bireylere açıklayabilmeli, kabul ettirebilmelidir.

Gökalp sosyolojisinde kültür ve millet arasında organik bir bağ vardır. “Kültür yalnız bir milletin dini, ahlâki, hukuki, akli, estetik, lisani, iktisadi ve fenni hayatlarının ahenkli bir bütünüdür.”¹⁵⁷ derken bu bağa vurgu yapmaktadır. Kültür bir milleti diğerinden ayıran duyuş, düşünüş ve yaşam biçimi olduğuna göre tamamen ‘milli’dir. “Milli kültür ise hem usulle yapılmayan, hem de taklitle başka milletlerden alınamayan duygulardır.”¹⁵⁸ Temel işlevi bir toplumun kültürünü bireyelerine aşlamak olduğuna göre eğitim de milli olmalıdır. Eğitimi milli sıfatıyla tanımlayarak sınırlandırdığı şekilde eleştiri getiren dönemin önemli eğitimcilerinden Satı Bey’in eleştirisine karşılık Gökalp, kendisinin eğitim tanımlamasının ‘öğretim’ kavramını da içerdiğini ve eğitim ile manevi değerler aşılırken öğretim ile teknik bilgilerin aktarıldığı savunmasını* yapmıştır. Satı Bey**, Prens Sabahattin ve Abdullah Cevdet ile birlikte iki temel eğitim yaklaşımından biri olan ‘bireyci eğitim’ içinde yer almaktadır. Bireyci eğitimin en önemli temsilcilerinden biri ve Prens Sabahattin’in esin kaynağı olan Demolins; toplumun, bireylerin kapasitelerini tam olarak kullanmalarını sağlayarak gelişeceğini bunun için *medeniyetçi fertler* yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiş ve geri kalmış toplumların hatalarının *kültürcü fertler* yetiştirmek olduğunu söylemiştir. Prens Sabahattin de bu bakış açısını aynen sürdürerek toplum yararına hemen hemen hiç değinmeyen bir eğitim anlayışını savunmuş ya da bireyin gelişimi ve çıkarını toplumun yararına olarak kabul etmiştir. Gökalp’in kültürün aşılmasının yararına yaptığı vurgunun tam aksine mevcut kültürel değerlerden şikâyet etmiştir. Gökalp, Prens Sabahattin’in içinde yer aldığı bireyi aile, toplum, devlet bağlarından kurtarma isteğinde olan bireyci eğitim anlayışı

¹⁵⁷ Ziya Gökalp, “Hars Zümresi, Medeniyet Zümresi- Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:57

¹⁵⁸ Gökalp, *Ibid*, s:58

* Ziya Gökalp’in, sentezindeki medeniyet vurgusunu da hatırlatmaya çalıştığı savunmalar ise İslamcı ve Türkçü çevrelerin ‘İslam birliğinin bozulduğu’ veya ‘kuvvetli ve köklü yerli Türk kültürünün parçalandığı’ şeklindeki eleştirilerine maruz kalmıştır. Bkz: Hamit Bozarslan, “M. Ziya Gökalp” **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004, s:318-319

** Satı Bey, Anglo-Sakson eğitim sistemini benimseyen diğer iki isimden farklı olarak kendi eğitim yaklaşımını geliştirmeye ve uygulamaya gayret etmiştir.

yerine bireyin toplumla anlamlı olabileceği ve gücünü de toplumdan alabileceği düşüncesini taşıyan dolayısıyla birey ve toplum arasında etkili bir bağ kurmaya çalışan toplumcu eğitim anlayışı içinde yer almaktadır. Toplumcu eğitim görüşü içinde olan Durkheim¹⁵⁹ eğitimin amacını; toplumun dini ve ahlâki müeyideleri, mesleki gelenekler, toplumsal his, fikir, adet ve törelerin toplamı olan 'sosyal varlık'ı fertlerde kurmak olarak tanımlar. Toplumcu eğitim görüşünün bilgi kaynağı; hayat-toplum-kültür'dür.

Gökalp, toplumcu eğitim anlayışını, çağdaşı eğitimcilerle yürüttüğü tartışmaların da katkısıyla, yenilemiş ve geliştirmiştir. Sonuçta eğitim anlayışında üç temel amaç öne çıkmıştır. Birincisi; toplum kültürünün bireylere kazandırılması, ikincisi; toplumun kültürüne uygun özgür bireyler yetiştirilmesi, üçüncüsü de milli fertler yetiştirmektir.¹⁶⁰ İlkine eğitimin sosyalizasyon işlevini anlatırken değinmiştik. İkinci amaç, biraz da Gökalp'in eğitim anlayışında bireyi toplum karşısında çok fazla edilgen kıldığı yönündeki eleştirilere karşılık geliştirilmiş gibidir. Gökalp, bireyi toplumla anlamlandırırken bireysel özgürlük meselesini göz ardı etmediğini açıklama çabası içinde olmuştur. Liberal bireycilik algısını her zaman eleştirmiş, bu algıyı; bencil ve faydacı bularak kültür birliği ve dayanışma ruhu için zararlı görmüştür. Diğer taraftan da kendi kuramı içinde bireyin gerçek anlamda özgürlüğünü, içinde yaşayacağı toplumun değerlerini öğrenerek elde edebileceğini vurgulamıştır.¹⁶¹ Hümanist eğitim anlayışının hayat içinde öğrenme ilkesini o, sosyal çevre içinde öğrenme olarak kullanmıştır.

Gökalp'in eğitim sosyolojisinde asıl belirgin olan amaç üçüncüsü yani milli fertler yetiştirme amacıdır. Bu amaç iki aşamalıdır; milli fertler yetiştirme yoluyla millet yapma ve milletin varlığını sürdürme. Toplumlar barış dönemi ve buhran döneminde farklı özellikler gösterir. Barış dönemi toplumsal olanın çözülme aşamasıdır. Buhran dönemi ise yeni toplumsalın kurulma sürecidir. Onun tarihsel

¹⁵⁹ İnal, *Durheim'in Eğitim...*, s:86

¹⁶⁰ Mustafa Özodaşık, *Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çalışmaları (1923-1950)*, Konya, Çizgi Kitabevi, 2001, s:163-164

¹⁶¹ Taha Parla, a.g.e., s:100-103

toplumsal evrim aşamalarına göre içinde buldukları dönem ümmet-imparatorluk aşamasından millet aşamasına geçişin buhranıdır. Bu aşamada verilen eğitime göre *epikürosçu*, *stoacı* ve *idealist* olmak üzere üç tip birey ortaya çıkar.¹⁶² İlki milli kültüre ne inanır ne de onu sever, ikincisi sevmez ama inanır, üçüncüsü hem sever hem de inanır. Gökalp, bu tiplere şahsiyet sahibi bireyler demektedir. Eğitim, şahsiyet sahibi milli fertler yaratmayı hedeflemelidir.

Amacına ulaşmak isteyen bir eğitim sistemi bütünlüklü bir işleyiş içinde olmalıdır. Gökalp, Maarif ve Evkaf Nezaretlerinin birbirinden ayrılması için çalışırken maarif işlerinin tek bir merkezden yürütülmesini yani eğitimin birleştirilmesini hedeflemiştir. Daha sonra yürürlüğe girecek olan Tevhid-i Tedrisat yasası bu uygulamanın üzerine bina edilmiştir. Gökalp'in daha önce bahsettiğimiz kültürün üçlü yapısına ilişkin tespiti eğitim sistemi için de geçerlidir. Mevcut eğitim sisteminin Türklük eğitimi, İslam eğitimi ve Muasır eğitim olmak üzere üç farklı yönünün olduğunu¹⁶³ söyleyen Gökalp, ilkinin Milli Tarih ve Edebiyat ikincisinin, Kalam, ilmiyal üçüncüsünün de matematik, fen gibi dersler üzerinden yürüdüğünü belirtmiştir. Ne var ki bu işleyiş kurumlara paylaştırılmış yani ayrıştırılmıştır. Bir tarafta Türk kültürünün yaşandığı aktarıldığı *halkiyat* diğer tarafta Arap-İran kültürüyle İslam bilgisinin işlendiği *medresiyat* öte yandan Batı kültürünün öğrenildiği *mektebiyat* söz konusudur. İyi bir eğitimin, Türklük eğitimi esas alınmakla birlikte bu üçünün karışımından meydana geleceğini belirten Gökalp, Türkçülük, İslamcılık ve Batıcılık cereyanları ile eğitim sistemini eşleştirmiş olmaktadır. Türklük eğitiminin verildiği Halkiyat yaygın eğitim koşullarını içerir. Yani, kurumlarda verilen eğitim değil halk içinde yaşatılan ve yaşam içinde aktarılan değerleri kapsar.

Gökalp, bir eğitim sisteminin çatısını oluşturan temel etkenlerin dil, din, sanat ve ekonomi olduğu düşüncesindedir. Dil, eğitimin birliği açısından gereklidir. Bir

¹⁶² Hikmet Yıldırım Celkan, *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul, MEB. Yayınları, 1990, s:61

¹⁶³ Ziya Gökalp, *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri*, (Haz. Rıza Kardeş), İstanbul, Millî Eğitim Basımevi, 1973, s:106

millet yaratmanın milli bilinç oluşturmada en etkin aracı dildir. Dilin kullanım şekli eğitim açısından işlevsel olmalıdır. Gökalp, kullanılacak dilin sadeleştirilmesi taraftarıdır. Ama bu konuda katı bir muhafazakârlık sergilemez. Türkçenin Arap-Fars ve Batı etkisinden kurtarılması gerektiğini savunmakla birlikte dilin içine işlemiş ve işlevsellik kazanmış yabancı kökenli sözcüklerin kullanılmaya devam edilebileceğini düşünür.¹⁶⁴ Din unsuru, eğitim süreci içinde bireylere, ihtiyaç duyulan şahsiyet kalıplarını temin edecektir. İslam dini kendi içinde Türk kültürü tarafından içselleştirilmiş bir ahlâk sistemi barındırdığı için mevcut toplumsal değerlere yabancı olmayan bir içerik sunar. Ziya Gökalp'e göre saygı, hoşgörü gibi iyi insan özellikleri estetik duygusu ile beslenir. Estetik duygusu ise sanat alanına girer. Sanatla uğraşan insanların hoşgörü ve saygıya önem vermelerinin estetik bilinciyle ilgili olduğu çıkarımını yapan Gökalp, eğitimde sanatın ya da sanat eğitiminin önemine vurgu yapar.¹⁶⁵

Gökalp, hem Demolins'in aşırı bireyciliğine hem de Marx'ın aşırı toplumculuğuna karşı çıkmıştır. Bencil, faydacı bir bireycilik toplumsal dayanışmayı zedeleyeceği gibi özel mülkiyeti yok sayan bir toplumculuk bireysel özgürlüğü yok edecektir. Bunun yerine toplumsal dayanışmanın ve işbölümünün esas alındığı korporatist bir model öneren Gökalp, 'ferdi şahsiyet' ile 'kollektif şuur'u bir düzlemde birleştirmek istemiştir. Çünkü o, kişisel girişimi ve özel mülkiyet esasının korunmakla birlikte toplumda üretilen artı değerlerin devlet eliyle toplanmasını ve kamusal hizmet için kullanılmasını savunmuştur. Ona göre kişisel girişim, toplum hizmetine sokulduğu sürece zararlı değildir. Burada Gökalp'in temel kaygısının sermayenin belirli ellerde toplanarak ayrıcalıklı sınıfların oluşması böylece toplumsal birlik ve dayanışma durumunun riske girmesi ihtimalidir. Gökalp, korporatizmi "devlet örgütlenmesinden ziyade ortak toplumsal vicdanı ve değerleri koruyacak bir savunma aracı olarak görmüştür."¹⁶⁶ Bu bilgiler ışığında Gökalp'in eğitim

¹⁶⁴ Ziya Gökalp, "Halk Lisanına Girmiş Arapça ve Acemce Kelimeler-Türkçülüğün Esasları", **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:2239-242

¹⁶⁵ Celkan, a.g.e., s:79

¹⁶⁶ Zafer Toprak, "Ziya Gökalp'in Korporatifçilik, Millet-Milliyetçilik ve Çağdaş Medeniyet Kavramları Üzerine Bazı Düşünceler", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004, s:329

anlayışında; Prens Sabahattin'in murad ettiği kişisel girişim imkânları toplumun ve devletin kontrolüne bırakıldığından, önceliği kamu yararı olan bireylerin yetiştirilmesinin esas alındığı görülmektedir. Zaten Ziya Gökalp ile Prens Sabahattin'in önerdiği ekonomik modellerin farklı olması o modeller için yetiştirilecek bireylerin de farklı olmasını zorunlu kılmaktadır.

Prens Sabahattin ile Ziya Gökalp'in eğitimden sorumlu kıldığı okul, aile ve toplum algıları da birbirine tamamen zıttır. Prens Sabahattin, bireyi öncelikle aile bağlarından kurtarmak istemişti. Bunun için aile yapılarında da değişimi sağlayacak koşulları sorguluyordu. Oysa Gökalp, 'asri aile' ve 'milli aile' olmak üzere iki aile tipi belirlemiş, bunlardan Prens Sabahattin'in düşüncesine uyan asri aile tipini Batı standartlarıyla biçimlendiği gerekçesiyle reddetmiştir. Aileye medeniyet bağlamında, hür düşünce üreten eşit, demokratik bireyler yetiştirme misyonu yüklerken Prens Sabahattin'in gayesiyle ortaklaşır gibi görünse de o bu değerlerin zaten Türk aile tipine içkin olduğu inancındadır. Ona göre, Türk aile geleneğinde 'feminizm' ve 'demokrasi' mevcuttur. Aile, diğer misyonu olan milli kültüre haiz bireyler yetiştirirken bu değerleri zaten vermiş olacaktır. Prens Sabahattin, mevcut aile yapısını sosyal bağımlılığın ve genel beceriksizlik eğiliminin kaynağı olarak eleştirirken Gökalp, toplumsal dayanışmanın üreticisi olarak olumlamaktadır. Ailedeki sevgi millet sevgisinin de esası olacaktır. Ziya Gökalp ve Prens Sabahattin'in aile kavramı üzerinde anlaştıkları tek nokta kız çocuklarını eğitim sürecine esaslı olarak dâhil edilmesidir. "Feminizm Türklerin en esaslı şîârı idi"¹⁶⁷ diyen Gökalp, kadınının toplumdaki ve eğitimdeki yerine verdiği önem noktasında Prens Sabahattin ile aynı düşüncededir.

Gökalp ile Prens Sabahattin'in okul algıları da farklıdır. Prens açısından okul, bireylere iş yaşamı hakkında deneyimler kazandıran, kendi ayakları üzerinde durabilecek aile ve toplum bağlarından kurtulmuş bireyler yetiştiren bir kurum iken Gökalp açısından toplumsal birlik ve dayanışma duygularının yeniden üretildiği

¹⁶⁷ Ziya Gökalp, "Aile Ahlakı-Türkçülüğün Esasları", **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:276

alanlardır. Ona göre okulun hayati işlevleri sosyalizasyon ve milli fertler yaratmaktır. Okul, milli fertler yaratmakla kalmamalı buhran döneminde kullanılan kahramanlık, cesaret, fedakârlık değerlerini canlı tutacak yapı ve işleyişe sahip olmalıdır.¹⁶⁸ Gökâl'p'e göre okullar eğitimin bütünlüklü hale getirilmiş kurumları olmalıdır. Eğitim birliğini şiddetle savunmuştur. Prens Sabahattin ise azınlık okullarının özerk statüsünü koruyabileceği, adem-i merkeziyet esasına bağlı olarak yerel program ve işleyişin tesis edilebileceği okullar olmasını tercih etmektedir.

Gökâl'p ve Prens Sabahattin'in toplum algıları da birbirinden ayrılmaktadır. Prens Sabahattin'in tarihsel bir perspektifi yoktur. O, toplumları coğrafi koşullara bağlı olarak sınıflandırmıştır. Önemli olanın sosyal yapı olması itibarıyla yönetim biçimi ya da siyasi formasyon farklılaşmalarının bir anlam ifade etmediğini düşünür. Dolayısıyla imparatorluk rejimi içindeki Osmanlı için yeni bir biçim önerisi yoktur. Toplumsal yapıyı meydana getiren algı biçimi aynı kaldığı sürece biçimsel değişiklikler bir işe yaramayacaktır. Oysa Gökâl'p'e göre biçimsel farklılaşmaların kaynağı tarihsel duyuş ve düşünüş biçimindeki farklılaşmalardan kaynaklıdır. İmparatorluk ve ulus-devlet arasındaki fark duyuş ve düşünüş farkından kaynaklanmaktadır ki bu durum sosyal yapı farklılığına da işaret eder. Ümmet birliğine dayalı imparatorluk biçimi ömrünü tamamlamış millet esasına dayalı devletler safhası başlamıştır.¹⁶⁹ Bu nedenle şimdiki koşullarda verilecek eğitim milli kültürü aşılatabilecek içerik ve yöntemle sahip olmalıdır. Zaten bir eğitim müessesesi olarak toplum artık bu esaslardan ibarettir.

Son olarak Gökâl'p'in İlkokullar için yaptığı önerilere değinelim. Esasen Gökâl'p; ilkokullar, orta dereceli okullar ve yüksek okullar için ayrı ayrı öneriler getirmiştir ancak biz konumuz açısından önemli olanına bakacağız. Gökâl'p, ilkokulların mesleki alan bilgisine dayalı öğretici kurumlar olması gerektiğini, eğitim misyonunun ise liselerde gerçekleşmesini öngörür. Fakat lise döneminde öğrencilerin duygusal çatışmalar yaşamasının önüne geçmek için ilkokul düzeyinde milli kültürün

¹⁶⁸ Celkan, a.g.e., s:91

¹⁶⁹ Ziya Gökâl'p, "Ümmetin İnhilâli İle Milliyet ve Beynelmilel Devresine Geçiş", **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:663

aktarılmasına başlanmalıdır der. Bunun yapılabilmesi için ilkokul öğretmenlerinin Sosyoloji ve Felsefe eğitimi almış ideologlar olarak yetiştirilmelerini önerir. Buna bağlı olarak da sosyolojinin ilkokuldan başlayarak öğretilmesini önermiştir. Sosyoloji dersi bu adla olmasa da Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi gibi dersler altında müfredata girmiştir.¹⁷⁰ Gökalp, okullardaki ders sürelerinin kısa tutulmasını, gereksiz bilgi yüklemekten kaçınılmasını tavsiye etmiştir.

Bu bilgiler ışığında, Ziya Gökalp'in eğitim meselesine, idealinde tasarladığı dayanışma temelli milli bir toplum/devlet modelinin tüm karakteristik değerlerini aktardığını söylemek mümkündür. Gökalp, kültür ve uygarlık karşıtlığı/uzlaşması bağlamında birincisini merkeze alarak toplumun, öncelikle harcını sağlama amaçlı gerekliliğine işaret etmiştir. Bu harcın tutkalı ise milli tarih, dil, kültür bilincine dayalı normatif değerler olduğundan toplumsal doku, bireysel çıkar ve hırslar karşısında daha korunaklı bir yapıya kavuşturulmalıdır. Eğitim aracılığıyla sosyalleşen bireyin öncelikli kaygısı, kendi varlığını ve gücünü borçlu olduğu bu dokuyu korumak ve yaşatmak olmalıdır. Ziya Gökalp'in eğitim felsefesi bu vesileyle bir kez daha, toplumsalı temsil eden devlete güç atfetmekte ve kadim devlet geleneğinin sürmesine teorik destek sunmuş olmaktadır. Ziya Gökalp'in düşüncesi paralelinde kurulan bir eğitim sistemi aynı zamanda Prens Sabahattin'in toplumsal gücü zayıflatma, bireysel alanı genişletme temelli fikirlerinin aksi istikamette bir seyre girmiş olmaktadır.

2.2. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN MERKEZİYETÇİ ULUS DEVLET KARAKTERİ

Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının temel felsefesinin, Ziya Gökalp'in bu fikirleriyle sıkı bir ilişki içinde olmasına rağmen, uygulama sürecinde, ileride de göreceğimiz üzere, tutarlı bir çizgiyi takip ettiği söylenemez. Bu çelişkili durumun temel sebebi rejimin eğitimden aynı anda iki farklı sonuç beklemesidir. Eğitimden,

¹⁷⁰ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000- M.S. 2008)* Ankara, Pegem-Akademi Yayınları, 12.Baskı, 2008, s:309

bir yandan yeni topluma uygun ve rejimi güçlendirecek insan yetiştirme beklenirken, diğer yandan özellikle kapitalizmin giderek güçlenmesiyle, ekonomik amaçlara hizmet edecek insan gücü yetiştirmek hedefi de gözetilmektedir. “1923’te toplanan İzmir İktisat Kongresi’nde yeni devlet liberal ekonomi modelini benimsemiş ve buna uygun olarak da ekonomiyi destekleyen, işe, hayata, üretime dönük bir eğitim anlayışı vurgulanmıştır.”¹⁷¹ Kongredeki liberal vurgu, devlet kapitalizmi olarak adlandırılan uygulamaların arasında nasıl karşılıksız hale gelmişse işe ve hayata dönük eğitim denemeleri de güçlü devlet, sınıfsız millet idealinin gölgesinde işlevsizleşmiştir. Türk eğitim sistemindeki bu ikilik, idealist ve realist felsefenin Kemalist düşünce içinde iyi biçimde harmanlanması¹⁷² şeklinde değerlendirilebildiği gibi, pragmatist yaklaşımlarla oluşturulan bir eğitim sisteminden idealist beklentiler içinde olmak gibi bir sıkıntılı bir durum¹⁷³ olarak da ele alınabilmektedir. Bu durumun somut örnekleri, eğitim sisteminin iskelet yapısını oluşturan önemli adımları sıralarken ele alınacaktır.

Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin kurgulanmasındaki ilk büyük adım 3 Mart 1924 yılında yürürlüğe konan *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*’dur. Bu kanun o güne dek çok başlı bir durum arz eden eğitim sistemini derleyip toparlayıp tek bir birime bağlayarak kontrol edilebilir ve bütünleştirilebilir kılma amacını taşımaktadır. Diğer taraftan ‘avam, havas, ilmiye, sufiyye, mülkiye, seyfiye’ gibi birbirine yabancı hatta düşman yetiştiren bir sistemden ‘vatandaş’ yetiştiren bir genel eğitimin kurulması¹⁷⁴ isteğini yansıtmaktadır. Cumhuriyet öncesi eğitim yönetimi açısından ayrılık gösteren yedi tür okul bulunmaktadır. Bunlar; a) Şer’iye ve Evkaf Vekâleti’nce ve özel vakıflarca yönetilen medreseler ve sübyan okulları b) Tanzimat’tan sonra kurulan ve Maarif Nezaretine bağlı olan orta ve yüksek öğretim düzeyindeki okullar. c) İl Özel İdarelerin yönetimi altındaki İlköğretim düzeyinde olanlar ve kimi sanat okulları d) Halkın yardımı ile yaşamını sürdüren kimi sübyan okulları e) İstanbul ve

¹⁷¹ Fatma Gök, “Sunuş” 75 Yılda Eğitim, Ed: Fatma Gök, Bilanço '98 Yayın Dizisi, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1999

¹⁷² Şahin Filiz, “Atatürk’ün Eğitim Felsefesi”, Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008, s: 39-40

¹⁷³ Hasibe Çetin, “Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar”, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:27, Sayı:2, Ankara, 1994, s:676-677

¹⁷⁴ Mehmet Ö. Alkan, “Osmanlı İmparatorluğu’nda Modernleşme...”, s:76

büyük kentlerdeki çok sayıda özel okul f) Müslüman olmayan milletler bağımsız ya da kiliseler tarafından açılan özel okullar g) Bunlara ek olarak Osmanlı Devleti'nce hiçbir zaman denetim altına alınamayan başta Amerika olmak üzere Fransa, İngiltere, Almanya, İtalya, Rusya, Avusturya gibi yabancı ülkelerin açtığı çok sayıda okul. Böyle bir eğitim sisteminin; tek dil, tek kültür, tek millet anlayışına dayalı bir toplum modelinin yapısına aykırı olacağı aşikârdır. Sezer bu konuda, "Belki Osmanlı siyasetinin bırakılması sonucu millet sistemi içindeki okullara dayanma imkânı verebilirdi. Ancak söz konusu okulların Devlet tekelindeki dünya siyasetinin dışında bırakılması sonucu yeryüzünde görülen yeni gelişmelere ayak uyduramadıkları yeni ve sağlıklı bilgi üretmekten uzak buldukları görülecektir"¹⁷⁵ demektedir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Cumhuriyet'in kuruluş sürecindeki olaylar ve beyanatlar dikkate alındığında şaşırtıcı bir gelişme olmamıştır. Kurtuluş Savaşı öncesinde, Atatürk ve arkadaşlarının eğitim kurumlarının birleştirilmesi yönünde *belirsiz ve ürkek* bazı ifadelerine rastlanmış ancak dönemin koşulları gereği medreseler ve din eğitimine muhalif beyanlardan kaçınılmıştır. Savaşın sonlarında ve sonrasında ise bu konudaki düşüncelerin daha net ifade edildiği görülmektedir.¹⁷⁶ Henüz Osmanlı Devleti'nin resmi varlığının ortadan kalkmadığı, savaşın akibetinin netlik kazanmadığı 1921 yılında gerçekleşen Maarif Kongresi'ne katılan Atatürk, zafere ulaşılması durumunda nasıl bir toplum ve devlet modeli ve buna bağlı olarak nasıl bir eğitim sistemi tahayyül ettiklerinin ipuçlarını açık bir şekilde ortaya koymuştur. Atatürk, kongrede yaptığı konuşmada; "*Şimdiye kadar izlenen eğitim ve öğretim yöntemlerinin ulusumuzun gerileme tarihinde en önemli bir etken olduğu kanısındayım. Onun için bir ulusal eğitim programından söz ederken, eski devrin hurafelerinden ve yaradılış niteliklerimizle hiç de ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, Doğu'dan ve Batı'dan gelebilen bütün etkilerden tamamen uzak, milli ve tarihi karakterimizle uyumlu bir kültür kastediyorum*"¹⁷⁷ demektedir. Mevcut eğitim sisteminin, İslamcı, Batıcı ve azınlık unsurlarının

¹⁷⁵ Baykan Sezer, "Osmanlı Eğitim Sisteminden Günümüz Eğitim Birliğine", İ.Ü. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Yıllığı II, İstanbul Üniversitesi Yayınları, No: 3436, İstanbul, 1987

¹⁷⁶ İlhan Başgöz, Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk-Sorunlar, Çözüm Aramaları, Uygulamalar, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995, s:78

¹⁷⁷ Zeki Sarıhan, 1921 Maarif Kongresi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2009, s:73

tamamını içinde barındıran üçlü yapısı¹⁷⁸ göz önüne alındığında bu sözlerde yepyeni, bütünlüklü bir sistemin arzulandığı açıkça görülmektedir. Atatürk'ün sözlerinin devamında sarf ettiği, “Çocuklarımız, gençlerimiz yetiştirilirken onlara özellikle varlığı ile, hakkı ile, birliği ile çatışan bütün yabancı unsurlarla mücadele gereği, ulusal düşünceleri kendinden geçercesine, her karşı düşünceye karşı şiddetle ve özveriyle savunma zorunluluğu telkin edilmelidir”¹⁷⁹ şeklindeki cümleler ise keskin bir siyasi iradenin göstergesi olmakla birlikte saltanatın kaldırıldığı ve mutlak iktidarın kurulduğu ilk yıllarda bile toplumun hassasiyetleri gözetilerek hedeflenen değişim programı temkinli biçimde işletilmeye çalışılmıştır. Mevcut sistemin eleştirisi ve değişim önerileri özellikle Evkaf Vekâleti üzerinde yoğunlaştırılmıştır. Bunun sebebi, eğitim sisteminden çıkarılmaya çalışılan ve toplum nezdinde dini bir hassasiyet yaratan medreselerin bu bakanlığa bağlı olmasıdır. Evkaf Vekâleti'ne yönelik eleştirileri İttihat ve Terakki bünyesinde ilk ifade edenlerden birisi Ziya Gökalp olmuştur. Gökalp, Maarif Bakanlığı'ndan ayrı olarak bu bakanlık bünyesinde eğitim veren okulların denetlenemediği gibi bir koordinasyon sorunu da yarattığı üzerinde durmuştur. Evkaf ve Maarif bakanlıkları birleştirildiğinde bu sorunların önüne geçilebilecektir. Benzer gerekçeler Cumhuriyet kadroları tarafından da tekrarlanarak içinde medreselerin kapatılacağına dair bir ibare konulmayan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun zemini oluşturulmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile;

1. Türkiye dâhilinde tüm eğitim ve bilim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır.

2. Şeriye ve Evkaf Vekâleti ve özel vakıflar tarafından idare edilen medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devredilmiştir.

3. Şeriye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde okul ve medreselere tahsis edilen ödenekler, Maarif bütçesine nakledilmiştir.

¹⁷⁸ Osman Şişman, “XX. Yüzyıl Başlarından Günümüze Eğitim Alanında Yenilikler, Azınlık ve Yabancı Okulların Toplumsal Etkileri”, Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008, s: 84

¹⁷⁹ Sarıhan, a.g.y.

4. Maarif Vekâleti yüksek din adamı yetiştirmek üzere üniversitede bir İlahiyat Fakültesi, İmam ve Hatip gibi dini görevlilerin yetiştirilmesi için ayrı okullar açacaktır.

5. Bu kanunun uygulanmasında önce genel eğitim ve öğretim veren Milli Savunmaya bağlı askeri ortaokul ve liselerle Sağlık Bakanlığı'na bağlı olan yetiştirme yurtlarının bütçeleri ve öğretim kadroları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Ancak kanunun kabulünden bir yıl sonra Harp Okulu gibi diğer askeri okullar da Milli Savunma Bakanlığına bağlanmıştır.¹⁸⁰

Bu yasa temelde, ülkedeki bütün okulları Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlayarak, yeni kuşakların ortak bir milli kültür içerisinde yetişmelerini ve bu yolla milli birlik ve bütünlüğü temin etmeyi amaçlamaktadır. Bu yasa çıkarıldıktan sonra Maarif Vekâleti okulları ile aynı amacı paylaşması imkânsız olan medreselerin tamamı 1925'te kapatılmıştır.* Yalnız İstanbul Darülfünunu ile yüksek öğrenim veren diğer okullar (ilahiyat dışında) bu kapsama girmemektedir. Kolej ve azınlık okullarında dinî amaçlı ve değişik milletlerin duygu ve örflerini aşıl原因 eğitim yasaklanırken bu okullara Tarih, Coğrafya, Türkçe dersleri, Türkçe okutulmak kaydıyla konulmuştur.¹⁸¹

Bu kanunu okurken dikkat çekilmesi gereken bir nokta da şudur ki kanun, özerklik, yerinden yönetim gibi ilkelerin üstüne kalın bir çizgi çekmektedir.* Hatırlanacağı üzere Prens Sabahattin, adem-i merkeziyet ilkesinin ülke siyasetine çok da uzak olmadığı hatta uygulamada bulunduğunu kanıtlamak için azınlık okullarını örnek göstermiştir. Bu okullar Osmanlı idaresi altındayken denetimden

¹⁸⁰ Milli Eğitim Vekaleti Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar I, M.E. Basımevi, Ankara, 1953, s:647-648

* Resmi ideolojiye kaynaklık eden "Yusuf Akçura gibi bazı düşünürler, medreseleri kapatmamayı, adlarını 'Hakimiyet-i Milliye Medreseleri' olarak değiştirip reforma tabi tutmayı, fakir çocukları toplayarak buralardan devrimi yapacak din adamları yetiştirmeyi önermişlerdir. Ama M. Kemal bu 'Devrim Medreseleri' fikrini beğenmemiş, medreselerin kapatılması konusunu üstelemiştir." Şerafettin Yamaner, *Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim- Dinsel ve Geleneksel Eğitimden Laik ve Çağdaş Eğitime*, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yay., 1999, s:132

¹⁸¹ İsmail Kaplan, *Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi*, İstanbul, İletişim Yayınları, 4. Baskı-2005, s:159-160

* Tevhid-i Tedrisat Kanunu yürürlüğe girdiğinde ve sonrasında illerde eğitim faaliyetlerini yürüten İl İdare Kurulları merkeziyetçi bir yapıdan çok adem-i merkeziyetçi bir modeli yansıtsa da bu, hükümetin arzulamadığı geçici bir durumdur. Bu konuyu sonraki başlığımızda ele alacağımızdan burada sadece, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun bu modelin üstünü ilkesel anlamda çizdiğini belirtmekle yetineceğiz.

oldukça uzaktır. Kendi eğitim programlarını, eğitim dilini ve yöntemlerini belirleme imkânına sahiptir. Bu uygulama yerinden yönetim ilkesinin somut bir örneğini oluşturmaktadır. Üniter devlet yapısında bulunması mümkün olmayan bu biçim doğal olarak Tevhid-i Tedrisat ilkesiyle ortadan kaldırılmış olmaktadır.** Diğer yandan hükümetin amacının sadece kontrol mekanizması yaratmak olmadığı, tek millet tek kültür ilkesinden yola çıkarak farklılıklara müdahale etmek ve onları “biz” duygusu içine çekmek hedefi güttüğünü de görebilmekteyiz.¹⁸² Biz duygusu “öteki” algısını da içinde barındırmaktadır. Yeni devletin ideolojik söylemi “öteki” konusunda oldukça katıdır. Bu bakış açısını M.E Bozkurt’un şu sözlerinden açıkça görebilmekteyiz; “(B)enim fikrim, kanaatim şudur ki, dost da, düşman da dinlesin ki, bu memleketin efendisi Türk’tür. Özü Türk olmayanların Türk vatanında bir hakkı vardır, o da hizmetçi olmaktır, köle olmaktır. Dünyanın en hür memleketindeyiz. Bunun adına Türkiye diyorlar.”¹⁸³ Bu hitap, vatandaşlar için iki seçenek sunmaktadır; Türk olmak ya da Türk hissetmek. Cumhuriyet ideolojisinde millet kavramı Fransız ekolüne uygun olarak kültür birliğini ifade etmektedir. Bu anlamda millet yaratma projesi etnik sadeleştirme esasına dayanmasa da milli kültürün içselleştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Atatürk’ün “Ne mutlu Türk olana” değil de “Ne mutlu Türk’üm diyene” ifadesini tercih etmesi bu bağlamda anlamlıdır.

Tevhid-i Tedrisat kanunu ile ilgili olarak söylenmesi gereken başka bir nokta da yeni eğitim sistemi için “laiklik” ilkesini esas almasıdır. Mevcut sistem içerisinde okulların dini eğitim verme ve din adamı yetiştirme konusunda sınırsız bir serbestliğe sahip olduğu bilinmektedir. Kanun (Tevhid-i Tedrisat), öncelikle dini eğitim veren kurumları (azınlık okulları dışında) kapatmıştır. Toplumun din konusundaki hassasiyetini de dikkate alarak dini eğitimden tamamen vazgeçilmediğini göstermek adına kanuna 4. maddeyi koyma ihtiyacını hissetmiştir. Mevcut koşullarda din

** 1921 yılında Maarif vekili olan Hamdullah Suphi (Tanrıöver) Bey, kendisiyle yapılan bir mülakatta azınlık okulları ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir: “Gayrimüslim mektepler...siyasi propaganda (görevi) görmekte devam edemezler...Bunların mevcudiyetine razı olmak memleketin emniyetine karşı kurulan açık bir bozgunculuk teşkilatını serbest bırakmak demektir. Gayrimüslim mekteplerini bu faaliyetlerden men etmek için azami denetim şartlarını takip edeceğiz.” Sarıhan, a.g.e., s:45

¹⁸² Mustafa Çapar, “Milli(yetçi) Eğitimin İdeolojisi: ‘Türk’üm...Milliyetçiyim!’”, **Eğitim Zil ve Teneffüs**, Mayıs-Haziran 2006, Yıl:1, Sayı:3, s:62

¹⁸³ Hakimiyet-i Milliye Gazetesi, 19 Eylül 1930

eğitiminden tamamen vazgeçmenin toplum nezdinde radikal bir çıkış olacağı düşünülmürse bu maddeyle en azından din olgusunun Ziya Gökalp'in de öngördüğü biçimde akılcı, sınırlı ve kontrollü biçimde işlenmesinin yolu açılmıştır. Cumhuriyet döneminde, Abdülhamid döneminde dini kurumların ve okulların kontrol altına alınması yönünde atılan adımların, biraz daha ötesine geçilmiştir. Abdülhamid zamanında İslam-Türk sentezi devlet ideolojisi Cumhuriyet döneminde Türk-İslam şeklini almış ve dinin konumu daha da geriletilmiştir.

Devletin sonraki adımı kitle eğitimine yönelmek olmuştur. 1920'li yılların başlarında okuma yazma bilenlerin oranı yüzde 10'dur ve ilk hedef bu oranı yükseltmektir. Bunun için öncelikle devrim tarihinde de yerin almış olan alfabe değişikliği planlanmış 1928 yılında da çalışmaların tamamlanmasıyla Latin harfleri kabul edilmiştir. Bu süreçte gerek Atatürk gerekse İsmet İnönü yurt gezilerindeki konuşmalarında bu değişikliği açıklamaya ve iknaya yönelik bölümlere ağırlık vermişlerdir.¹⁸⁴ Okur-yazarlık seferberliği için atılan başka önemli adım da Millet mekteplerinin açılmasıdır. Bu konuda çıkarılan yönetmeliğe göre; köylerde 12-45, kentlerde 16-45 yaşları arasındaki herkesin okum-yazma belgesi alması zorunlu kılınmıştır. Bu okular gezici ve durağandır. Okulu olmayan yerlere gezici Millet Mektepleri gönderilmiştir. Bu okullar 2 tür derslikten oluşmuştur. A dersliklerinde, yalnızca yeni harflerle okuma-yazma öğretimi; B dersliklerinde ise okuma, yazma, hesap, sağlık bilgileri ile yurttaşlık eğitimi verilmiştir. Bu süre 4 aydan oluşmuştur. 1928 -1965 yılları arasında yaklaşık 2 milyon kişi bu dersliklere devam etmiştir. Akşam ve gündüz eğitim veren bu okullar yurt sathına yayılarak vatandaşa yeni alfabeye birlikte okuma yazma eğitimi sunmuşlardır. Köylerde gerçekleştirilecek eğitim seferberliği için Millet Mekteplerinin yanı sıra İşte Okuma Odaları, Gezici Bölge Kursları açılmıştır.¹⁸⁵

Cumhuriyet döneminde kitle eğitimine verilen önem, yasalar ve yönetmelikler aracılığıyla da vurgulanmıştır. İlköğretimin zorunluluğu 1924

¹⁸⁴ Gürsen Topşes, "Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Gelişimi", 75 Yılda Eğitim, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1999, s:16

¹⁸⁵ Cevat Celep, Halk Eğitimi, Ankara, Personel Eğitim Merkezi Yayınları, 1995, s:82

Anayasasında tekrarlanmış(Md. 87) ancak ilköğretim giderlerinin vatandaşlardan toplanması uygulamasına bir süre devam edilmiştir. Vatandaşın üzerinde büyük yük oluşturan bu uygulama eğitime karşı olumsuz tavır geliştirilmesine de etkide bulunmuştur. 22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'la öğretimin her derecesi parasız hale getirilmiştir. Aynı kanunla şu hüküm de eklenmiştir (Md. 6): "*İlköğretim çağındaki çocuklar meslek mekteplerine giremezler. İlköğrenim çağını geçirmiş ve hiç öğrenim görmemiş çocukları kabul eden kurumlar bunlara ilköğrenimi de vermeğe mecburdur.*"¹⁸⁶ Bu değişiklikler ile devlet, eğitim alanında büyük bir yükü omzuna almış olmaktadır.* Çünkü hali hazırda anlaşmalar gereğince Osmanlı devletinden devralınan borçlar, memur maaşları gibi ödemeler bütçenin çok büyük bir kısmını ipotek altına almaktadır. Kamu harcamalarına düşen çok küçük bir payın yine önemli bir kısmını eğitime aktarmak hazine için büyük güçlükler yaratmıştır.¹⁸⁷ Bu koşullar altında eğitim sürecine kaynak yaratma iradesi, eğitim meselesine atfedilen önemin bir göstergesi niteliğindedir.

1924 yılında toplanan "G. Heyet-i İlmiye"de ilkokulların süresi altı yıldan beş yıla indirilmiştir. 1926 yılında, 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'la ilköğretim okulları ilk defa dörtlü bir tasnife tutulmuş, köy ve şehir ilkokulları olarak ayrılmıştır. Şehir ilkokullarının süresi beş, köy ilkokullarının süresi ise üç yıl olarak tespit edilmiştir. 1926 tarihli sözü geçen kanun, ilköğretim kuruluşlarını şehir-kasaba ve köy "gündüz" ve "yatılı" ilk mektepleri olarak göstermiş ve gündüz ilk mekteplerinin illerin özel idare gelirleriyle* açılacağını belirtmiştir.¹⁸⁸ Köy ve kent okullarındaki eğitim süresi farkı 1939 yılına kadar devam etmiş, 1939 yılında köy ilkokullarının da öğretim sürelerinin beş yıla çıkarılmasıyla köy ve şehir ilkokulları süre farkı kaldırılmıştır. Bu uygulamada, ülkemize gelen Kemerrer Kurulu olarak bilinen Amerikan heyetinin hazırladığı raporun etkisi olmuştur. Bu rapor, eğitim

¹⁸⁶ **Milli Eğitim Vekaleti Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar I**, M.E. Basımevi, Ankara, 1953

* Devlet, söz konusu yasa maddesiyle ilkesel olarak eğitim harcamalarını üstlenmiştir. İlk yıllarda harcamaların yükü neredeyse tamamen halkın üzerine kalsa da mali zorlukların aşılması ölçüsünde ilkenin gereklerinin yerine getirilmeye çalışıldığı görülmüştür.

¹⁸⁷ İlhan Başgöz, a.g.e., s:91

* İl Özel İdare gelirlerini tasnif eden yapı İl İdare Kurullarıdır. Devletin il özel idarelerine duyduğu parasal ihtiyaç, eğitim koşullarının belirlenmesi sürecinde İl İdare Kurulları'na görece önemli yetkiler vermektedir. Merkezi yönetim bu yetkileri adım adım kaldırma eğiliminde olmuştur.

¹⁸⁸ Yahya Akyüz, a.g.e.,s:346

süreçlerindeki devam sorunu üzerinde önemle durmuştur. Okullaşma oranının yüksek olmasına karşın mezun sayısının çok düşük kalmasına dikkat çeken kurul eğitim sürecinin sonlandırılabilmesi için gerekli önlemlerin alınması gereğini vurgulamıştır. Öte yandan köylerde yürütülen öğretim sürecinin 3 yıla sınırlı kalmasının gerekli donanımı sağlayamayacağını ifade ederek bu sürenin 5 yıla çıkarılmasını önermiştir.¹⁸⁹ Gerçekten de köy okullarında 3 yıl eğitim gören öğrenci ile kent okullarında 5 yıl eğitim gören öğrencilerin aynı sınavlara girmesi eşitsizlik sorununu da ortaya çıkarmaktadır.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında *Maarif Misakı* olarak bilinen Bakanlık genelgesi, yeni devletin eğitime dair bir yol haritası olarak değerlendirilebilir. Bu belgede dile getirilen eğitim düşüncesinin temelinde, eğitim etkinliklerini öncelikle halk kitlelerine ulaştırma ve yaygınlaştırma düşüncesi yatar; ulusal ve çağdaş eğitimin tüm yurda yaygınlaştırılması amaçlanır. Ortaöğretimin yeniden düzenlenmesi, öğretmen yetiştirecek bölge okullarının açılması, dil ve çeviri etkinliklerine özel bir önem verilmesi, yeni kuşakları, toplumun gereksinmelerine uyarlı biçimde yetiştirmenin yol ve yöntemleri konu edilir.¹⁹⁰ Bu dönemde, Maarif Misakı ve benzeri çalışmalar, gerçekçi bir yaklaşımla, uzun vadeli bir formasyon tasarısından ziyade eğitim alanında oluşturulmuş bir 'acil eylem planı' olarak düşünülmüştür. Öncelikli hedefler; okuma-yazma öğretimi, temel bilgiler ve belki de en çok değer öğretimi olmaktadır. Sadece bu hedeflerin planlanmasında bile hissedilen pedagojik birikimden yoksunluk bir sorun olarak ortada durmaktadır. 1924 yılından sonra mevcut birikim ve deneyimin yetersizliği sorunu yurt dışından getirilecek uzmanlar yoluyla aşılmaya çalışılacaktır. Bu doğrultuda; 1924 yılında Amerika'dan çağrılan John Dewey, 1925 yılında Almanya'dan çağrılan Künhe, 1927 yılında Belçika'dan çağrılan Buyse, 1932 yılında İsviçre'den çağrılan Malche, 1933 yılında Amerika'dan çağrılan Parker gibi isimler ülkemizde çalışmalar yaparak raporlar hazırlamışlardır.

¹⁸⁹ Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, İstanbul, 1939, s:8-15

¹⁹⁰ Battal Aslan, Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim Açısından İlköğretim", Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008, s:384 - Topses, a.g.e., s: 9-20

1928 yılında harf devriminin yanında anayasada yer alan “Türk Devleti’nin dini İslamdır”¹⁹¹ maddesinin kaldırılarak din işlerinin ayrı bir kuruma nakledilmesi ve din derslerinin kaldırılarak laikleşme sürecinin işletilmesi, eğitim sistemimizde dönüm noktaları yaratmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, medreselerin tümünden, az sayıda İmam Hatip okulunun da aşamalı olarak kapatılması, Latin harflerinin kabulü gibi adımlar, bu anayasal düzenleme ile birlikte düşünülmelidir. Bütün olarak bu uygulamalar, Türkiye Cumhuriyeti devletinin ideolojik olarak; ümmet toplumundan millet toplumuna geçişi, eğitimin, Atatürk’ün yabancı unsur olarak tanımladığı dini etkilerden arındırılması, pozitivist bir perspektifle seküler bir toplumun eğitim yoluyla yaratılması hedefleri yansıtmaktadır.

1920’li yıllarda eğitime dönük olarak gerçekleştirilen önemli bazı uygulamalara burada yer vermemizin nedeni, Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren eğitim meselesine atfedilen önemi göstermektir. Cumhuriyet rejimi yeni bir toplum yaratma sürecinde eğitimin önemini kavramış ve adeta bir seferberlik başlatmıştır. Eğitim seferberliği halini alan durum, arada duraksamalar olsa da II. Dünya savaşı koşullarına kadar sürmüştür.

Cumhuriyet dönemi eğitim politikaların yepyeni bir başlangıç olduğunu eğitim meselesinin program düzeyinde ele alınmasında görebilmekteyiz. Amaç ve kapsamı çok teknik ve ayrıntılı biçimde belirtilmese de 1926 İlkokul Programı bu anlamda bir başlangıçtır. Cumhuriyet’in kurucu idaresi, bu yıla kadar milli eğitimde yapılan değişikliklerin esaslı hareketler ve yeniliklerden ziyade 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidai kanunu ve ona bağlı gelişmiş güzel hazırlanmış öğretim yönetmeliklerinden¹⁹² ibaret olduğunu, dolayısıyla programatik bir nitelik taşımadığını dile getirmişlerdir. 1925 yılında ülkeye çağrılan Dewey gibi eğitim uzmanlarının hazırladıkları raporların katkısıyla M.E.Erişirgil ve Avni Başman gibi isimlerce hazırlanan¹⁹³ 1926 İlkokul Programı; Amerikan, bireyci, pragmatist eğitim yaklaşımının izlerini

¹⁹¹ Çevrimiçi, <http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm>, 2009

¹⁹² Hıfzırrahman Raşit Öymen, “Türkiye Cumhuriyeti’nin Eğitim Devrimi (1923-1938)”, VIII: **Türk Tarih Kongresi III: Ciltten Ayrı Basım**, Ankara, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1983, s:2008

¹⁹³ Hilmi Ziya Ülken, **Eğitim Felsefesi**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1967, s:90

taşımaktadır. Programda hedef ve ilkeler için ayrı bölümler oluşturulmamış programın içerisine kapalı, genel ve kısa cümleler halinde serpiştirilmiştir.

Programın önsözünde ilkokulun amacı; *“ilk mektebin başlıca maksadı, genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir”* şeklinde belirtilmiş, ancak ilköğretimin hedefini anlatan bu cümlede iyi vatandaşın nitelikleri, muhite (çevreye) faal(etkin) bir halde intibak şartları, açık ve uygulamaya imkân verebilecek biçimde ifade edilmemişti(r).¹⁹⁴ Yeni kurulmuş bir cumhuriyetin eğitim seferberliği başlattığı ilk yıllarda böyle bir eksiklik, anlaşılabilir olduğu gibi sistemin eğitim felsefesi ve ideolojisi açısından çok açıklayıcı sayılmaz. Cumhuriyet kadroları eğitim alanında uzmanlaşmış üyelere sahip değildir. Ortada sadece bir niyetin varlığından söz edilebilmekle beraber niyeti gerçekleştirecek deneyim ve birikimden yoksun bulunmaktadır. Dolayısıyla eğitim sistemi ivedilikle ama ismarlama yollarla çözülmeye çalışılmaktadır. Bu anlamda 1926 İlkokul Programı kendi başına değil, biraz daha tecrübenin edinildiği sonraki yıllarda ortaya konulan performansla ve yaklaşımla birlikte değerlendirilmelidir. Eğitim sistemi değerlendirilirken başlıca kaygının, programa biçim veren Deweyci pragmatist eğitim modelinden beklenecek sonuçlar mı yoksa toplumsal dayanışma esaslı milli kültür yaratmak mı olduğu bu şekilde netlik kazanabilir. Nitekim 1929 tarihli İlk Mektepler Talimnamesinde ilkokulların amaçları şu şekilde ifade edilmektedir;

a) İlköğretim çağında bulunan çocukların, bedence ve ruhça en sağlıklı alışkanlıklara sahip olmalarını sağlayacak bir ortam içinde, en gerekli bilgileri ve becerileri kazanmalarını sağlamak,

b) Genç kuşağa, okula ilk girdiği günden başlayarak toplumsal güç ve yetenek bakımından, Ulusal toplum ve Türkiye Cumhuriyeti'ne ruh bedence en yararlı biçimde uyum sağlamaya yönelik yeterlik kazandırmak.”¹⁹⁵

¹⁹⁴ Mehmet Arslan, “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Programları ve Belli Başlı Özellikleri” **Milli Eğitim Dergisi** Ankara, Sayı:146

¹⁹⁵ MEB, **İlk Mektepler Talimnamesi**, Devlet Matbaası, 1929

Özelikle ikinci maddede yer alan vurgu, Ziya Gökalp'in kamu yararı ya da toplumsallaşmış birey yaklaşımını ön plana çıkarmaktadır. 1926 Programının uygulamada olduğu yıllarda öğretmene biçilen misyon da dikkate alındığında devletin öncelikli hedefinin ideolojik yükleme olduğu açıkça görülebilir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında tasarlanan dönüşüm süreci *halk için halka rağmen* anlayışıyla yürütülmektedir. Öğretmenler ise Cumhuriyet'in ilke ve ülküsünü benimsemiş ideolojik taşıyıcılar olarak görülmektedir. Onların bireylere her şeyden önce kazandırması beklenen, bu ilkeler ve ülkülerdir. Diğer taraftan Dewey gibi batılı eğitim uzmanlarının fikirleri ise muasır medeniyetler seviyesine ulaşma ülküsü ile eşleştirildiğinden *bireyci* ve *kamucu* eğitim aynı anda yürütülmeye çalışılmaktadır. Dewey bile Türkiye ziyaretinde, hükümetin uygarlaşma hedefi taşımakla birlikte kendi değerlerini koruma eğilimini fark etmiş, Ankara'nın başkent olarak seçilmesinden hareketle; bir ulusun Avrupalılaşmak adına Asya'ya gitmesini çelişkili ancak liderlerin kendi çıkarlarına göre Avrupalılaşma tercihini anlaşılır bulduğunu¹⁹⁶ ifade etmiştir.

Bireyci eğitim ilkeleri 1927 Köy Mektepleri Programı'nda "Eğitim ve Öğretimde Daima Gözönünde Bulundurulacak Hedefler" başlığı altında ayrıntılı olarak verilmektedir:

- “1) Öğretim, daima, son derece pratik ve ayani (duyulara hitap eder) olmalıdır.
- 2) Bilgiden çok çevrede geçerli olacak, işe yarayacak hedeflere yer verilmelidir.
- 3) Bilgiler, iyi alışkanlıklar kazandıracak şekilde çocuğun ruhuna nüfuz etmelidir.
- 4) Köy çocuğunu, köy hayatına bağlı kalarak; ulusal, uygar ve insancıl fikir ve duygulara sahip bir hale getirmek en büyük ülkü olmalıdır.

¹⁹⁶ John Anton, "Dewey'in Türkiye Ziyareti ve Mevcut Arayışlar", **Cumhuriyet Eğitim Reformu ve Dewey (The Republic Educational Reform And Dewey)**, Yayına Haz: John P. Anton- F. Pınar Canevi, İstanbul, İstanbul, Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları NO:6, 2008, s:82

5) Köylerde çocuklar, köy hayatını daha sağlıklı, daha iyi ve daha mutlu bir hale getirecek bir biçimde yetiştirilmelidir.

6) Köylerde çocuklar, kendi köyleri hakkında en gerekli bilgilere sahip olacak biçimde ve köylerinin refah ve mutluluğuna hizmet edecek bir ülkü ile yetiştirilmelilerdir.

7) Köy çocukları da, Türkiye Cumhuriyeti'nin küçük yurttaşlarıdır. Öğretmenler her vesileden yararlanarak, kendilerine Türk devrimlerinin ülkülerini telkin etmelidirler.”¹⁹⁷

Pragmatist eğitim ilkelerine ağırlık veren yukarıdaki hedefler özellikle Köy Enstitüleri deneyimi ile hayat bulacaktır. Bu deneyimden ve Dewey'in pragmatist eğitim yaklaşımından devlet ideolojisi ile ilişkileri bağlamında daha sonra bahsedeceğiz. Ancak bu noktada şunu belirtmekte yarar var ki Dewey'in pragmatik yaklaşımı liberal eğitim modeline göre sosyal demokrasiye daha yakındır. Amerika'daki eğitim sistemi, kapitalizmin serbest piyasa koşullarına öncelik vererek Dewey'in öngördüğü eğitim sisteminin, sosyal eşitsizlikleri ortadan kaldırmayı da kapsayan demokratik boyutunu göz ardı etmiştir.¹⁹⁸

1926 İlkokul Programı uygulamaya konulduktan sonra hem koşullar hem politikalar değişmeye başlamış dolayısıyla programın içeriği ve uygulanabilirliği yeniden değerlendirilme ihtiyacı doğurmuştur. Bu ihtiyaç, Ocak 1937 tarih ve 20/1 sayılı Kültür Bakanlığı (Millî Eğitim ve Kültür Bakanlıkları) dergisinde şu şekilde ifade edilmektedir:

“1. Yeni okula çocuk, her şeyden önce yakın yurt realiteleri içinde faaliyette bulunmak mecburiyetinde olduğundan, yakın yurttaki cereyan etmekte olan ve son yıllar içinde meydana gelen sosyal, doğal ve teknik değişikliklerin de yeni yapılacak programa ilâvesi lüzumlu idi.

2. Bir taraftan ilkokulun gittikçe her tarafa yayılarak geniş halk tabakalarına kadar kültür verecek bir müessese haline gelmeğe başladığı düşünülerek, orta tahsil yapmayacak memleket çocuklarının imanlı ve pratik hayat için kafi derecede bilgili vatandaşlar olarak hazırlanması, öte

¹⁹⁷ MEB, *Köy Mektepleri Müfredat Programı*, İstanbul, Devlet Basımevi, 2. Baskı-1938, s:5

¹⁹⁸ İsmail Kaplan, a.g.e., s:124

tarafından da orta tahsile geçecek çocukların yetişmesi işleri de ilkokulun tabii bir görevi idi.” ve bu ihtiyaç doğrultusunda aşağıdaki önlemlerin alındığı ifade edilmektedir:

1. İlkokul faaliyetlerinin hedef ve prensipleri, parti programı ile ortaya konan yeni kıymetler, dünya pedagoji alemindeki ileri hareketler ve bilhassa memleket realitesi daima göz önünde tutularak, açık, kesin ve ayrıntılı olarak tespit edilmiştir. Bu suretle Türk Terbiye ve Tedris Programlarında hâkim olması icap eden “Cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçı” karakter açıkça gösterilmiştir.

2. İlkokul talebelerinin yaşlarına ve okulda geçirdikleri yıl sayısına göre ve 1926 programının senelerce uygulamasının verdiği tecrübelerle dayanarak her ders grubundan bazı ders maddeleri çıkarılmış ve yerlerine daha hayati ve lüzumlu ders maddeleri konulmuş, bazı dersler de bir ad altında birleştirilmiştir.

3. 1926 müfredat programında göze çarpan, talebeyi sıkıntılı duruma düşüren ve öğretmenlerin itirazlarına mucip olan bir nokta da birinci ve ikinci devreler arasındaki irtibatsızlık idi. Bunun giderilmesine de çalışılmış ve maksatla üçüncü sınıfın hayat bilgisi dersine, gerek zaman ve gerek muhteviyat itibari ile dördüncü sınıfın zümre derslerine bir hazırlık teşkil edecek ve toplu öğretimle zümre öğretimi arasında bir geçit vazifesini görecektir bir şekil verilmiştir.

4. Bundan başka tatbikatta kıymetleri olan yeni terbiye ve tedris tekniklerine ait direktifler de programa hülaseten ilâve edilmiştir. Bu suretle öğretmenleri, şaşkıncu bir çok dağılık neşriyat ve pedagojik cereyanlar arasında bocalamaktan kurtararak hakiki hedeflere doğru yürütmek maksadı güdülmüştür. Böylece yeni program aynı zamanda vesaitten ve irtibatlardan mahrum, uzak yerlerdeki öğretmenlerin terbiye ve tedris tekniklerinin ana hatlarını veren bir rehber haline konulmuştur.”¹⁹⁹

Programın yenilenmesine ilişkin ihtiyaçlar ve önlemlere baktığımızda konumuz açısından en dikkati çeken unsur ihtiyaç ve önlemlerde yer alan birinci maddelerdir. “...yakın yurttan cereyan etmekte olan ve son yıllar içinde meydana gelen sosyal, doğal ve teknik değişiklikler” ifadesindeki kasıt daha çok sosyal* değişikliklerdir. Cumhuriyet devriminin ilk amacı bilgidan önce duygu yaratmaktır.

¹⁹⁹ Yeni İlkokul Müfredat Programı **Kültür Bakanlığı Dergisi**, Sayı: 20-1 Son Kanun-1937

* 1929 yılında patlak veren ekonomik kriz, tüm dünya ülkeleri gibi Türkiye'nin de içe kapanmasına yol açmış, Kemalizm olarak çerçevelendirilecek ve liberal-muhafazakar çevrelerin siyaset alanının daha da dışına çekileceği, keskin devletçi-milliyetçi bir resmi ideolojisinin yerleşmesinin miladı olacaktır.

Bu duygu, yeni devletin ortak kültürünü, davasını ve ilkelerini sahiplenen “biz” duygusudur. Devletin ilkeleri Altı Ok şeklinde dönemin tek siyasi partisi olan CHP’nin programında belirtilmiştir. Bu ilkelerin eğitim süreci ile bireylere aşılma gereksiniminin güçlü bir şekilde ortaya çıkması yukarıda sözü edilen *sosyal değişiklikler*le yakından ilgilidir. 1926 programının yürürlüğe girmesinden sonra ulus-devletleşme sürecinde yeni adımlar atılmış, Cumhuriyetin ülkelerini bilimsel temellere oturtmak için 1930’lu yıllarda devrimci kadro, Türk’ün kutlu tarihsel geçmişine ve etnik kökenine referans verilmesinin ya da o geçmişin hatırlatılmasının zorunluluğunu hissetmiştir. Bu doğrultuda Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi tezleri de, arkeoloji başta olmak üzere farklı bilimsel disiplinlerin araştırma sonuçlarına ve Avrupalı Türkologların iddialarına dayandırılarak temellendirilmiş, böylece ideolojik söyleme bilimsellik niteliği kazandırılmaya çalışılmıştır.²⁰⁰ 1930’lu yıllar Cumhuriyet’e ilişkin tüm ilke ve değerlerin Kemalizm adıyla ideolojileştirilmeye çalışıldığı dönemlerdir. Bu ideoloji tüm kültürel, sosyal ve ekonomi politikalarına olduğu gibi eğitim politikalarına da yansıtılacaktır. 1936 yılında eğitim programı üzerinde yapılması gereken değişiklikler bu ihtiyaca karşılık gelmektedir.

1936 programında ortaya konulan ihtiyaçlar doğrultusunda hedefler yeniden tanımlanmıştır. Buna göre yeni hedefler;

1. *Eğitim politikamızın temel taşı bilimsizliği gidermektir.*
2. *Kıvraklı Cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçı yurttaş yetiştirmek.*
3. *Fikir, beden ve karakter gelişimini sağlamak.*
4. *Bilgiyi, yurttaşta hayatta başarı elde ettiren bir araç haline getirmek.*
5. *Millî vatansever ve bilimsel zihniyetli yurttaş yetiştirmek.*

²⁰⁰ Nur Betül Çelik, “Kemalizm: Hegemonik Bir Söylem” *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Kemalizm*, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2002,s:75-91

6. Serbest disiplinli, düzenli ve iyi alışkanlıklar elde edilmesi.

7. Millî tarihimizin sevdirmesi.

8. Türk dilinin millî bir dil olması için yapılan çalışmalara okulun yardımcı olması...²⁰¹

şeklinde belirlenmiştir. Görüleceği üzere bu kez Köy Mektepleri İçin Müfredat Programı'nda yer alan pragmatist ilkelerin ağırlığı yerini Kemalizm'in idealist ilkelerine bırakmıştır.

1936 İlkokul Programıyla birlikte köy okulları için hazırlanan ayrı bir program da yürürlüğe girmiştir. Bu program 1939 yılında Köy Okulları Programı adı altında genişletilmiştir. Böylece eğitim sisteminde ikili bir yapı ortaya çıkmıştır. Bir süre sonra bu ikili yapının sorun teşkil ettiği kanaatine varan iktidar 1944 yılında, tüm öğretmenlerce cevaplanmak üzere aşağıdaki soruları içeren bir anket²⁰² hazırlamıştır:

a) Her iki programın genel olarak eksik ve fazla tarafları nelerdir?

b) Bugüne kadar programların tatbikinde rastlanan güçlükler ve tatbik kabiliyeti görülmeyen kısımlar var mıdır?

c) İlkokul programının köyde veya şehirde, bilhassa genişletilecek konular ayrıca belirtmek şartıyla, tek program hâline getirilmesi uygun mudur?

d) Köy enstitü mezunu öğretmenlerin 4274 sayılı kanununun 10. maddesiyle tespit edilen vazifelerine göre müfredat programına girmesi gerekli ders konuları var mıdır? Bu konular sınıflara ne suretle dağıtılabilir?

e) Bugün programda mevcut derslerden başka ilkokul programında yer alması gerekli ders var mıdır?

²⁰¹ MEB, **İlkokul Programı**, Ankara, Bakanlık, 1936

²⁰² Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi 11 Şubat 1944 tarih ve 2/187.4 sayılı yazı.

Ankete verilen cevapların değerlendirilmesinin ardından yapılan çalışmayla yeni bir program hazırlanarak 1948-1949 eğitim yılında uygulamaya konmuştur. 1948 İlkokul Programının genel amaçları dört başlık altında toplanmıştır. Bunlar, yetiştirilecek çocuğun toplumsal bakımdan, kişisel bakımdan, insanlık ilişkileri bakımından, ekonomik hayat bakımından en iyi yurttaş olmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Her biri birkaç maddeden ibarettir. Örneğin “Toplumsal bakımdan” kısmında şu maddeler yer almıştır:

- a) *Türk milletinin bir evladı olmanın şerefini duyar ve sorumluluğunu kavrar;*
- b) *Şerefli Türk tarihinin değerlerini korur, Türk devriminin ilkelerine bağlıdır;*
- c) *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın sağladığı yurttaş hak ve özgürlüklerine saygılıdır;*
- d) *İnsanlara karşı iyi duyguludur;*
- e) *Yurttaşlar arasında milli birlik esaslarını bozmayan fikir ayrılıklarını hoş görür;*
- f) *Kanunlara uyar ve medeni vazifelerini yerine getirir;*
- g) *Milli kaynakları korur;*
- h) *Kötü şartları düzeltmek için çalışır;*
- i) *Bilimsel çalışma ve ilerlemelerin genel refaha getireceği yardımı kavrar.*²⁰³

Öte yandan programda 1936 İlkokul Programında yer alan ilkelerin korunmakla birlikte *kişiliğin sağlanmasına uygun çevre ilkesi, okul ile ailenin iş birliği ilkesi, kişilik (şahsiyet) ilkesi*²⁰⁴ gibi eklemelerin olduğu görülmektedir.

²⁰³ MEB, 1948 İlkokul Programı, İstanbul, Millî Eğitim Matbaası

²⁰⁴ MEB, Ibid

1948 İlkokul Programı'nı ortaya çıkaran koşullara bakıldığında tüm dünya gibi ülkemizi de etkileyen II. Dünya Savaşı'nın ve bu savaş sonrası yeni bir yörüngeye giren iç ve dış siyasetin etkilerini²⁰⁵ görebiliriz. "1946 yılı Türkiye için yeni bir dönüm noktası sayılır. Ekonomik yapıda pazar ekonomisinin ağırlığını hissettirmesi, tarımda makineleşme, kentleşme, iç göç, nüfus artışı gibi faktörler eğitim politikalarını da etkilemeye başla(mıştır)."²⁰⁶ Diğer taraftan 1939 Maarif Şurası'yla birlikte eğitimde *hümanizm* tartışmaları baş göstermiş 1940'lı yılların ikinci yarısından itibaren de bu görüş uygulamada ağırlık kazanmaya başlamıştır. Hümanist eğitim felsefesi, zihinsel etkinliği pratiğin üstünde tutan, bilgiyi başlı başına bir amaç olarak gören, bilgiyi edinmek için deneme-yanılmaya kısaca uygulamaya gerek görmeyen bir anlayışı ifade etmektedir. Yani hümanizm öğrenme sürecinde uygulama ve kuram bağıını ikincisinin lehine ayırmaktadır. Bizim eğitim sistemimizde bu görüşün savunucuları disiplinlerin ülke koşullarına uyarak *toplu tedris* ilkesiyle birleştirilmesini evrensel bilim anlayışına uygun bulmamakta her disiplinin ayrı ayrı öğrenilmesini savunmaktadırlar. Batılı ülkelerde bilimsel içerik neyse ülkemizde de o olmalıdır. Bu anlayış *evrensellik* ilkesine yönelimi ortaya koymaktadır. Nitekim 1945'teki San Fransisco Konferansı kararları doğrultusunda Birleşmiş Milletler topluluğuna üye olunması, bu gelişmeye bağlı olarak demokrasi konusunda adımların atılması, çok partili sisteme geçiş gibi gelişmeler ülke siyasetinin dış dinamiklerle ilişki kurma eğiliminde olduğunun sinyallerini vermektedir.²⁰⁷

Köy ve kent eğitim programlarının birleştirilmesi bu bağlamda evrensel eğitim ilkelerine uyum sağlamanın bir gereği olarak değerlendirilebilir. Birleşik

²⁰⁵ Türk Siyasetinin ve Tek Parti hükümetinin II: Dünya Savaşı esnası ve sonrasında gösterdiği liberal eğilimli değişimi ayrıntıları ile anlatan bir çalışma için bkz: Necdet Ekinci, **II. Dünya Savaşı'ndan Sonra Türkiye'de Çok Partili Düzene Geçişte Dış Etkenler**, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yay., 1997

²⁰⁶ Gök, a.g.e., s:6

²⁰⁷ Kemalist ideolojinin temelini oluşturan milliyetçi argümanlar 30'lu yıllardan sonra güçlenmiş özellikle II. Dünya Savaşı ile birlikte Türkçülük ve Turancılık siyasetinin zirveye çıkmasıyla sonuçlanmıştır. Sovyetlerin 1942 yılından itibaren Almanlar karşısında zaferler elde etmeye başlaması savaşın seyrini değiştirmiştir. Türkçü-Turancı akımların bu yeni durumda rahatsızlıkla karşılanabileceği düşüncesindeki Tek Parti hükümetinin önce kendi söylemlerini yumuşattığı sonra da Türkçü-Turancı çevrelerin seslerini kısma yönelimine girdiği görülmüştür. Bu süreçte, kaba milliyetçi söylemin yerini demokrasi vurgusu almaya başlanmıştır.

program, aslında merkezîyetçi bir programla da aynı anlama gelmektedir. Burada önemli olan merkezde olanın ideolojik tutumudur. Uygarlık kavramını içeren evrensel değerleri Türkiye adına kimlerin hayata geçireceği önemlidir. 1926 programını Dewey'in pragmatist ilkeleri doğrultusunda hazırlayan, 1945 sonrası dönemi de *insanlık devri* olarak niteleyip onaylayan M.E. Erişirgil* bile uygulayıcılar için "elbette eski milliyetçiler ve onların oğulları..." demektir. Bu durumda 1948 yılına kadar etkin milliyetçilik, devlet kapitalizmi ve milli kültür politikaları uygulayanların bir anda bu eğilimlerini evrensellik ve demokrasi ilkeleri doğrultusunda değiştirmeleri ancak bir temenni olabilir. Nitekim çok partili yaşama geçmekle demokratik kurumların işlemeye başlamış olmadığını tüm otoriteler görmekte ve dile getirmektedir. 1949 yılındaki eğitim şurasında yapılan tartışmalarda demokrasi eğitiminin, okullarda demokrasi havasının teneffüs ettirilerek sağlanabileceği belirtilirken aynı anda toplumsal alanda demokrasi havasını verecek kurumsallaşmanın gerçekleştirilemediği gerçeğinden hareketle, demokrasi kavramının ailelere ve çocuklara mecmua yoluyla mı büyük fikir adamlarının eserleri yoluyla mı aktarılacağına konuşulduğu gözden kaçmamaktadır. Dönem itibarıyla Kemalist devlet ideolojisini yürüten kadroların muasır medeniyetler seviyesine ulaşma ülküsünü gözetmekle birlikte çok partili yaşamı gerekli kılan demokrasi ilkesine hayırhah bir yaklaşım sergiledikleri açıktır.

1948 İlkokul Programı, ona yönelik eleştirilerden yola çıkarak söylersek, öğretmen merkezli, bilgiyi aktaran ezberleten, öğrencinin farklılık ve yeteneklerini fazla dikkate almıyan kuramsal ağırlıklı bir programdır. Hümanist eğitim felsefesini odak almış, disiplinlerin başlı başına öğretilmesini önemsemiş bu nedenle de toplu tedris ilkesini kaldırmıştır. Evrensel değerleri milli kültürün üstünde tutmuş Ziya Gökalp'in hars medeniyet ayrımında ikincisine öncelik vermiştir. 1948 İlkokul Programında 'demokrasi' kavramına yapılan vurgu ön plana çıkmaktadır. 1948 İlkokul Programı eğitim sistemimiz içinde dış gelişmelerin etkisinde tasarlanmış ilk program olarak nitelenmektedir. Aslında bu durum sadece Türkiye'ye özgü bir

* M.E. Erişirgil'in bu konudaki düşünceleri hakkında bkz: Bülent Şen, "Mehmet Emin Erişirgil ve Türk Toplumunun Değişimi Üstüne Düşünceleri" İ.Ü. E.F Sosyoloji Dergisi, 3.Dizi-12. Sayı, İstanbul, 2007, s: 131-151

gelişme değildir. II. Dünya Savaşı'nın sonuçları itibarıyla ortaya çıkan konjonktür birçok devletin siyasal ve toplumsal yaşamında değişimi beraberinde getirmiştir. Savaş sonrasında, Türkiye ile aynı dönemde, savaştan yenik ayrılan, Almanya ve Japonya'da eğitim programları yenilenmiştir.²⁰⁸ Örneğin yeni Japon eğitim programındaki 'barış' hatta 'dünya barışı' vurgusu belirgin derecede yoğundur. İlginç olan nokta savaşa katılmadığı halde Türkiye'de de eğitim programının, savaş mağlubu ülkeler gibi değişime uğramasıdır. Bu durum şöyle açıklanabilir. Savaş öncesinde Türk siyaseti, Batı'nın gözünde dönemin Alman, İtalyan ve Japon totaliter rejimlerine benzer biçimde algılanmaktadır. Bu ülkelerin hepsi içe kapanık, aşırı milliyetçi bir söylem üzerinden politika geliştirmektedir. II. Dünya Savaşı, yayılmacı devletlerin zaferiyle sonuçlanınca bu ülkelerdeki duvarların yıkılması yönünde politikalar ağırlık kazanmıştır. Türk hükümetleri, ortaya çıkan bu yeni siyasal yapıya uyum sağlamaya gönüllü olmuş ve buna yönelik adımlar atmıştır. Milli ekonomi, milli kültür politikaları ve Kemalist ideolojiden vazgeçilmese de bu programdan sonra eğitim sisteminin evriminde Türk siyasetinin uluslar arası politika düzleminde geliştirdiği ilişkileri yansımaları hissedilecektir.

1948 İlkokul Programı'nı hazırlatan hükümet, aynı zamanda Kemalist rejimin kurucusu ve uygulayıcısı olan Milli Şef hükümetidir. Eğitimin birleştirilmesinden başlayarak devletçi-milliyetçi bir eğitim sisteminin mimarı olan bu kadronun liberalleşme eğilimlerinin temelinde iç ve dış siyasi gelişmeler ve baskılar yatmaktadır. Dünya savaşının sonlarına doğru, totaliter gurubun savaşı kaybedeceğinin belli olması üzerine, yıllardır siyasal alanın dışına itilmiş olan liberal-muhafazakâr geleneğin sesleri yükselmeye başlamış²⁰⁹, İsmet İnönü de yeni dünya siyasetinin yönünü tahlil ederek söz konusu süreçten kaçılmayacağını fark etmiştir. Uzun bir aradan sonra, liberal-muhafazakâr muhalefete karşı hoşgörü tutumu takınılmak zorunda kalınmıştır. Muhalefetin yükselen sesi ve dış gelişmeler çok partili rejimin kaçınılmaz olduğunun sinyallerini güçlendirince hoşgörünün yerini ödünler almaya başlamıştır. 1946 yılında Hasan Ali Yücel'in yerine Milli Eğitim Bakanlığı'na getirilen (CHP'li) Reşat Şemsettin Sirer döneminde Köy

²⁰⁸ Kaplan, a.g.e., s: 118-123

²⁰⁹ Ekinci, a.g.e., s:273

Enstitüleri kapatılmış, 1949 yılında Kemalist rejimin kapattığı İmam-Hatip okulları kurs şeklinde yeniden açılmış, okullarda program dışı din dersleri okutulmaya başlanmış, Ankara Üniversitesi'ne bağlı bir İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Liberal-muhafazakâr siyasetin etkileri DP hükümeti ile 1950 yılından itibaren giderek artmıştır. 1950 yılında din dersleri ilkokul programına alınmış, 1956 yılında, fiilen kapatılan Köy Enstitüleri dönemi, yasal olarak sona erdirilmiş, 1951 yılında 474 Halkevi ve 4360 okuma odası kapatılmıştır. 1951 yılında 7 ilde imam-hatip okulu açılmış, daha sonra bu okullara yüksek öğretim kapısı aralanmıştır.²¹⁰ Özellikle 1950'li yıllardan itibaren eğitimde ve genel siyaset alanında baş gösteren liberal-muhafazakâr yönelimi iktidarda temsil eden DP hükümetini yakından incelediğimizde, Kemalist rejimde gedikler açan yukarıdaki uygulamaların, Türk siyasetindeki devlet mitini yıpratmadığı da tespit edilebilir. Demokrat Parti'nin başkanı Adnan Menderes, yerleşik seçkin-bürokratik hegemonyaya en ağır darbeleri indirirken, onların üstünde bir güç olarak devletin itibarı ve kutsiyeti üzerinde muhafazakâr bir tavır almıştır. Yani Menderes, kutsal devlet erkini, sadece kullanıcıları boyutuyla bir dönüşüme sokmak istemiştir.²¹¹ Bu anlamda, otoritenin sahipleri el değiştirirken otoritenin kendisi tüm gücüyle varlığını sürdürmüştür. Bu durumun eğitim alanına yansımaları ise bazı Kemalist değerlerin aşınmasıyla birlikte aktarmacı, kuramsal ve otoriter bir sistemin sürmesi olarak tanımlanabilir.

Demokrat Parti hükümeti döneminde ABD ile geliştirilen ilişkiler, Marshall yardımlarının ülkeye girişi, buna bağlı olarak tarımda makineleşme ve nüfus hareketlerinin başlaması, distribütörlük esasına dayalı ticari sermaye birikimi veya "her mahallede bir milyon" sloganıyla bu birikimi yaratma gayreti, kentleşme gibi gelişmeler milli ekonomi politikalarında bir sapmaya yol açmış yaşanan baş döndürücü değişim popülist politikaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ülkede bir sanayi hamlesi olmamasına rağmen beliren refah artışının kaynağının dış

²¹⁰ Kasım Karakütük, "Cumhuriyetin İlk Yıllarında Kırsal Türkiye'de Eğitimin Durumu ve Eğitim Seferberlikleri", **Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve uygulamaları Sempozyumu** Bildirileri, Ankara, Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, 16-17 Mart 2006, s:236-239

²¹¹ Tanıl Bora, "Adnan Menderes", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt 7-Liberalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1.baskı, 2005, s:489-490

yardımlar olduğu bilinmektedir.²¹² ABD'nin gönüllü olarak yaptığı bu yardımlar dışa bağımlı ekonominin de başlangıcı olmuştur. Bu bağımlılık ilişkisinin farklı alanlara yansımaları da kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıkacaktır.²¹³ Nitekim 1968 yılında ülke genelinde yürürlüğe sokulan yeni İlkokul Programı'nın ortaya çıkışı da bu sonuçlardan biri gibi görünmektedir.

Ergun'un²¹⁴ düşüncelerine bakılırsa 1968 İlkokul Programı'nın ortaya çıkış serüveni, 1950 yılında iktidara gelen Demokrat Partinin Millî Eğitim Bakanlarından Celal Yardımcı'nın bir dış ilişkisiyle başlar. Bu dış ilişki, Celal Yardımcı ile Amerikan FORD vakfi arasında kurulan bir ilişkidir. Demokrat Parti yönetiminin de elbette bu ilişkiden haberi vardır; bu ilişkiyi elbette onaylamıştır...Ford Vakfi'yle ilişki kurulmuştur. Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'nca Eğitim Millî Komisyonu adı altında bir komisyon kurulmuştur. Bu komisyon için, yurt dışında ve yurt içinde incelemeler yapmak üzere büyük bir gezi düzenlenmiştir. Bu gezilerin tüm masraflarını karşılayan Ford Vakfi'nin başta öne sürdüğü şart Millî Eğitim Komisyonunca kabul edilmiştir. Bu şart, hazırlanacak raporun, gezinin son durağı olan Viyana'da kaleme alınmasıdır. Ergun'a göre böyle bir şart konulmasının nedeni Vakfın kendi telkinleri doğrultusunda hazırlanmasını istediği bu raporun, ülkeye döndüğünde kaleme alınırca iç siyasetin etkilerine maruz kalınarak değiştirileceği kaygısıdır. Nitekim korkulan durum da olmuş, Viyana'da kaleme alınan rapordan esinlenilerek hazırlanan İlkokul Programı çeşitli gerekçelerle bir süre raflarda kalmış 27 Mayıs Hareketi'nin ardından 1962 yılında Hasan Ali Yücel'in bakanlığı

²¹² 1946 yılında ekonomideki payı %15.2 olan sanayi yatırımlarının oranı 1953'te %13.4'e gerilemiştir. Esas olarak artış tarım sektöründe görülmektedir. Bu gelişme biçimi, bu dönemin dünya ekonomisi ile hammaddeci ihtisaslaşmaya dayanan bütünleşme eğiliminin bir yansımasıdır. Bkz: Korkut Boratav, *Türkiye İktisat Tarihi (1908-1985)*, İstanbul, Gerçek Yayınevi, 5. baskı:1995, s:316

²¹³ Yahya Akyüz, Türk eğitim sisteminde yabancı uzmanların raporlarını göstermek için hazırladığı tablonun altına şu notu düşmüştür; "1957 yılından günümüze kadar MEB hemen hepsi ABD'den pek çok uzman çağırıştır. Bunlar rapor vermiş ve görüş bildirmiştir. Ancak bunların dikkate değer olanına rastlanmamıştır." Aynı tabloda 1950-1957 yılları arasında ABD'li eğitim uzmanlarından raporlar alındığı görülmektedir. Bkz: Yahya Akyüz, a.g.e., s:409

²¹⁴ Ergun, a.g.e. s:75-79

döneminde ancak ele alınabilmiştir. Bu taslak rapor 6 yıl süreyle pilot uygulamaya sokulduktan sonra²¹⁵ 1968 yılında yürürlüğe girmiştir.

Bu programın geçmiş programlardan farkı VII. Millî Eğitim Şûrasında saptanan “Türk Millî Eğitiminin Hedefleri” yanında ilköğretimin hedeflerine ve ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerine ayrı ayrı yer vermesidir. Ayrıca “Programın Uygulanması ile İlgili Esaslar”a, “Metot ve Teknikler”e derslerin özel hedeflerine ve derslerin birçoğunun sınıf hedeflerine yer vermiş olması programda amaçlar hiyerarşisine önem verildiğini göstermektedir.²¹⁶

1968 programının getirdiği diğer bir yenilik ise, daha önceki programlarda 1. 2. ve 3. sınıflar için sağlanmış olan toplulaştırma (toplu dersler) anlayışının, ilkokulun 4. ve 5. sınıfına da uygulanmasıdır. Bu anlayıştan hareketle 1948 programında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgileri dersleri “Sosyal Bilgiler”, “Tabiat Bilgisi” ve “Tarım dersleri”, “Fen ve Tabiat Bilgileri” başlığı altında toplanmıştır.²¹⁷

1968 İlkokul Programı’nda ilköğretimin amaçları noktasındaki temel vurgu *demokrasidir*. İlköğretimin Temel Amacı ve Program Taslağı başlığı şöyle başlamaktadır: *“Türk Millî Eğitimi’ne göre, ilköğretimin temel amacı her çocuğun, başkalarına karşı saygılı, iyi ve verimli yurttaş olarak yetişmesini sağlamaktır. Milletçe gerçek demokratik düzeni kurma çabasında olduğumuz için, ilköğretimin amacını da demokratik yaşayış öğelerinin ışığı altında incelemek gerekir. Bunların başında yurtseverlik, diğer kişilere karşı anlayış, teşebbüs kabiliyeti, sorumluluk duygusu, kendine güven, göreve bağlılık, birlikte çalışmak, tenkidî düşünceye ve gerekli becerilere sahip olmak, ruhsal ve bedensel sağlık, doğruluk, yaratıcılık gibi nitelikler sayılabilir.”*²¹⁸

Bilindiği üzere 27 Mayıs Hareketi’nin ardından yürürlüğe sokulan yeni anayasa hakkındaki yaygın kanaat, bugüne kadar uygulanan anayasalar içinde en

²¹⁵ Elenor Gren, Süleyman Karagöz, **Yeni İlkokul Programı Taslağı ve Ünite Çalışmaları**, Ankara, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları, 1964, s:27

²¹⁶ Mehmet Arslan, a.g.e., s:10

²¹⁷ Arslan, a.g.e., s:11

²¹⁸ MEB, **İlkokul Programı Taslağı**, İlköğretim Genel Müdürlüğü Program Geliştirme Bürosu Yayınları, No:1, Ankara, 1962, s:250

geniş hak ve özgürlükleri kapsadığı şeklindedir. 1961 Anayasasının yürürlüğe girmesiyle birlikte, sosyal hareketler, sendikal örgütlenme ve sivil toplum yapılanmasında bir ivme görülmüştür. Bu yıllar sadece Türkiye’de değil tüm dünyada sosyal devlet* olgusunun güçlendiği demokratikleşme süreçlerinin hızlı yol aldığı bir süreci kapsamaktadır. Konjonktürel açıdan demokrasi kavramının gerek anayasada gerekse eğitim sistemi içerisinde bu derece önem kazanması gayet doğaldır. Buna paralel olarak eğitim programı içerisinde demokrasi kavramının, toplumsal yarardan ziyade kişisel gelişim açısından ele alındığı gözden kaçmamaktadır. Bu bağlamda 1968 İlkokul Programı’nda diğerlerinden farklı olarak ilk defa *girişimcilik* ilkesi yer almıştır. Ayrıca 1968 İlkokul Programı, girişim kavramının yanı sıra işbölümü, yaratıcılık, özgüven kavramlarıyla desteklenmiş, öğretmen merkezli eğitim anlayışının yerine öğrenci merkezli, yaşayarak öğrenme temelli yaklaşımı öne çıkarmıştır.²¹⁹ Okulu küçük bir toplum olarak görmesi, düşünülenin aksine bireyciliği ön plana çıkaran küme çalışmalarına** ağırlık vermesi gibi pek çok ayrıntısıyla pragmatist eğitim özellikleri taşımaktadır. Ziya Gökalp’in eğitim hakkındaki düşüncelerini ve o fikirlerin eğitim sistemi üzerindeki etkisini hatırlarsak ilkeler çok daha önem kazanmaktadır. Özellikle 1930’lu yıllarda güçlenen devletçi yönelimle birlikte düşünüldüğünde Cumhuriyet ideolojisinin, geçen süre zarfı içinde gönüllü veya gönülsüz olarak daha farklı bir aşamaya geldiğini söylemek mümkündür. Bu durumun temel nedeni, ülkenin uluslar arası dengeler içerisinde kendine yer bulma gayretlerinin, gücü veya güçsüzlüğü ölçüsünde yarattığı dalgalanmalardır. Dikkat edilirse, Türk eğitim sisteminde ortaya çıkan program değişiklikleri uluslar arası siyasette meydana gelen dönemsel hareketlerle paralellik arz etmektedir. Totaliter rejimlerin yükselişe geçtiği ve Tek Parti iktidarının biçimlendiği 30’lu yıllarda hazırlanan 1936 programı, II. Dünya Savaşı ertesinde oluşan yeni dengelere uyum gayretinin ifadesi olarak CHP’nin reformist hareketlerini takip eden 1948 programı ve Batı merkezli kalkınma politikalarının zeminini yaratan

* Sosyal devlet-kapitalizm ilişkisine bir sonraki bölümde ayrıntılı olarak değinilecektir.

²¹⁹ MEB İlkokul Programı, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1969, s:11-17

** Doğan Ergun; küme çalışmalarını, bütünü sadece bir parçasına kavramak, diğer grup üyeleriyle rekabet duygusunu körüklemek, küme seçimlerinde sınıfsal farklılıkları belirgin hale getirmek gibi özellikleri nedeniyle çocukları aşırı bireyciliğe teşvik eden bir metod olarak değerlendirmektedir. Bkz: Ergun, a.g.e., s:95-100

1960 müdahalesini izleyen 1968 programı (Programın hazırlanışı ve pilot uygulamaya sokuluşu 1962 yılında olmuştur) söz konusu paralelliği ifade etmektedir.

Fakat şunu da unutmamak gerekir ki 1968 programı, 1970 yılında 8.si, 1974 yılında 9.su, 1981 yılındaki 10. ve 1982 yılındaki 11.si yapılan Milli Eğitim Şuraları kararları doğrultusunda, 1973 Milli Eğitim Temel Kanunu, 1982, 1990 ve 1997 yıllarında yapılan düzenlemeler aracılığıyla ilk halinden oldukça farklılaşmıştır. Nitekim 1968 İlkokul Programı, demokrasi, girişimcilik, özgüven, yaratıcılık gibi kavramları öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenme gibi metotları ile bireyci eğitim modelini ortaya koysa da bunları tam olarak hayata geçiremediğini TÜSİAD'ın 1995 yılında hazırladığı Eğitim Raporu'nda programa ve eğitim sistemimize yönelttiği eleştirilerden görebilmekteyiz. Rapor'a göre; *"geleneksel eğitimde dört temel unsur vardır. Öğretmen, öğrenci, eğitim araçları ve mekan. Geleneksel eğitim sisteminin amacı, bu dört temel unsur çerçevesinde, öğretmenin öğrenciye, öğretim programlarındaki bilgi ve becerileri sınıf ortamında kazandırmaktır. Genellikle öğretmen ile öğrenci arasında tek yönlü bir iletişim kurulmuştur. Bu durum belleğe yüklenen ve kısa bir süre sonra önemli bölümü kaybolmaya mahkum bellekme çabasıdır. Bu nedenle geleneksel öğretim sistemi, gençlere kendilerine doğuştan bağışlanan tüm duyu organlarını kullanarak beyinlerinde algı-vergi üretimi yapmalarını sağlamak yerine, onların bellek ve hayal güçlerine bilgi yığmaktadır. Böylece mevcut eğitim sistemi içinde yetişenler arasında, bu sisteme rağmen sivrilişip üst düzeyde beceriye kavuşan ve bilgi üretir hale gelenler ancak üstün yetenekli öğrenciler olmakta, diğerlerinde mevcut, fakat eğitim sistemi elvermediği için kullanılabilir potansiyel israf edilmekte, yani köreltilmektedir. Diğer bir deyişle, bu sistem bir yandan üstün yetenekli veya kişisel ve aile olanaklarıyla normal yeteneği geliştirilmiş öğrenciler dışında kalanları, üretim yapacak becerilere sahip dinamik bir güç olarak yetiştirmek yerine, onları az çok bilen, fakat üretici ve yaratıcı gücü geliştirilmemiş pasif bir varlık haline getirmektedir."*²²⁰

Yukarıda 1968 İlkokul Programına yapılan eleştirinin hemen hemen aynısı 1948 İlkokul Programına da yöneltilen eleştirilerdir. Niteliği birbirinden oldukça farklı iki ayrı programa aynı türden eleştirinin yapılması, eğitim sistemimizin, eğitim programlarının üstünde bir irade ile işlediği düşüncesini oluşturmaktadır. Bizim temel savımız da zaten bu yöndedir. Yani bize göre; 1926, 1936, 1948 ve 1968 ilkokul programları, içerdiği hedef, yöntem ve teknikleri her ne kadar farklılaşsa da

²²⁰ Zekai Baloğlu, *Türkiye'de Eğitim*, Yeni Yüzyıl Gazetesi Yayını, İstanbul, 1995, s:3

aynı ideolojik bağlamın ürünleridir ya da en azından aynı ideolojik bağlamın kontrolü altındadır. Bu ideolojik bağlam; kökenleri aydınlanmacı, pozitivist modernleşme anlayışına dayalı olarak ülkemiz koşulları için Ziya Gökalp gibi isimler tarafından formüle edilen ulus-devletleşmeye dayalı milli kültür, milliyetçi toplum ve üniter devlet projesi, genel adıyla da Kemalizm'dir. Buna karşın söz konusu proje içerisinde bir güç savaşının yer aldığı da unutulmamalıdır. Atatürk ve İnönü arasındaki fikir ayrılıkları, CHP'nin kendi bünyesinden çıkardığı DP siyasetiyle çekişmesi gibi somut örneklerde kendini gösteren bu karşıtlık hali, süreç içinde değişen dengeler sonucunda gerek genel siyaset gerekse eğitim alanında etkilerini göstermektedir. Bu durumun bizi ilgilendiren yönüyle eğitim alanındaki etkileri zaman zaman, sistemin kaynağı olan ideolojik bağlamla ikilik oluşturduğu izlenimi veren hatta Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımını akla getiren uygulamaları ortaya çıkarmaktadır. Türk eğitim sistemine egemen olduğunu düşündüğümüz çerçevenin böyle bir ikiliğe imkân verip vermediği sorusunu yanıtlayabilmek için söz konusu uygulamaları analiz etmek gerekecektir.

2.3. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE PRENS SABAHATTİN: EĞİTİMİN LIBERAL-MUHAFAZAKÂR YÜZÜ

Türkiye Cumhuriyeti'nin ideolojik dokusuna ve eğitim sistemimize bir bütün olarak yaklaştığımızda sürekli bir arayış halinde olduğu fark edilebilir. Cumhuriyetin 1923'te kurulmasına karşın Kemalizm'in 1930'lu yıllarda belirginleşmesi de bu arayışın bir sonucudur. Bilindiği üzere 1923 yılında yapılan İzmir İktisat Kongresi'nden çıkan kararlar liberal ekonomi politikalarından oluşan bir yol haritası çizmektedir. Oysa 1929 yılından itibaren Türkiye'de devlet kapitalizmi hâkimdir. Çalışmamızın başında da belirttiğimiz gibi Cumhuriyet'i kuran Atatürk önderliğindeki Cumhuriyet kadroları kapitalizme karşı bir tutum içinde olmamışlardır. Kuruluş aşamasında da 1908 yılında yarım bırakılan, yerli burjuva sınıfını yaratma hedefini sürdürmüşlerdir. Kadronun önünde izlenecek ekonomi politikasına dair seçenekler vardır. Bu seçenekler; "(1) Liberal demokrasi ile birlikte

burjuvazinin ve diğer sınıfların oluşumu; (2) önce burjuvazinin ve diğer sınıfların oluşumu, daha sonra liberal demokrasiye geçiş; (3) bu iki seçeneği de reddeden, sınıfların çok veya tek partili rejim altında şekillendikleri bir süreci değil, sınıf ve sınıf farklılıklarına toptan karşı çıkan bir 'üçüncü yol(lar)' seçeneği" dir.²²¹ Ülkede, liberal-muhafazakâr çevrenin meclis içinde ve dışındaki gücünü dikkate alan Atatürk ve kadrosu, bu geleneğin yarattığı basıncı azaltmak için Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası ve Serbest Cumhuriyet Fırkası girişimlerinde bulunmuş ancak her iki girişim de baskın devlet karakterini zaafa uğratma riski doğurması nedeniyle kısa ömürlü olmuştur.²²² Öte yandan, 1929 ekonomik krizi, devletçi modernleşme yanlıları için bir fırsat yaratmış, devlet aygıtının daha geniş yetkilerle donatıldığı bir iç politikanın meşrulaşmasına imkân vermiştir.

Dayanışmacı (solidarist) korporatizm temelli bir devlet/toplum modelini temel alan Cumhuriyet kadrolarının bireycilik ve kamuculuk arasında kurmakta zorlandığı denge sorunu çelişkili bir kalkınma sürecini ortaya çıkarsa da bu durum, sadece bu kadroların acemiliği ve aceleciliğinden kaynaklanmamaktadır. Korporatizmin farklı örneklerinin uygulandığı daha gelişmiş toplumlarda bile aynı sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu handikap, korporatist düşüncenin, sosyalizm ve liberal kapitalizme göre daha iddialı olan sistematüğinden kaynaklanmaktadır. Şöyle ki; korporatizm, ister faşist isterse solidarist (dayanışmacı) seçeneğinde olsun, kapitalizm ve sosyalizm gibi iki benzemezi bir düşünce içinde harmanlamaya çalışmaktadır.²²³ Bir taraftan, devletin korumacı/müdahaleci kimliğini öne çıkarırken diğer taraftan özel mülkiyet ve kişisel girişim ilkesini vurgulamayı ihmal etmemektedir. Ancak öncelikli kaygı, devletin gücü ve itibarı üzerine odaklandığından, kişisel girişim ilkesini gözetim altında tutma ihtiyacı kendini sürekli hissettirmektedir. Ziya Gökalp'in düşünce sisteminde de gördüğümüz gibi,

²²¹ Metin Çulhaoğlu, "Serbest Fırka: Oksijen Çadırında 5 Ay"; **Başka Bir Tarih Başka Bir Türkiye**, İstanbul, 2000, s:228

²²² Bülent Tanör, **Anayasal Gelişme Tezleri**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2. Baskı:2008, s:30-31

²²³ Taha Parla, a.g.e., s:90

*bireycilik, kişisel girişimcilik kabul edilebilir ama sosyal fayda gözetilmek kaydıyla*²²⁴ şeklindeki bir ikileme varılmaktadır.

Türk siyasi tarihinin liberal bakış açısıyla yapılan değerlendirmelerinin çoğunda, Kemalizm olarak adlandırılan rejimin dayanışmacı ulus-devlet karakteri ile II. Dünya Savaşı öncesinin totaliter rejimleri arasında benzerlikler kurulmuştur. Söz konusu benzerliklere temel oluşturan kimi yönelimler İnönü politikalarının ön plana çıktığı süreçten kaynaklansa da esas olarak Kemalist rejimi bir bütün olarak değerlendirmede yetersiz kalmaktadır. Eleştirilere konu olan süreç, CHF'nin 1927 kurultayında kabul edilen Nizamname ile başlamıştır. Bu nizamnamede; İnönü *Milli Şef* ünvanına* sahip olurken resmi ideoloji ise *Kemalizm* olarak adlandırılmıştır. İsmet İnönü'nün aldığı önlemler sonucunda, Atatürk'ün fiili olan *Ebedi Şef* liği, İnönü'nün kişiliğinde *Milli Şef* nitelemesi ile yasal bir otorite tanımı haline gelmiş olmaktadır. Yetkin'e göre, "Türkiye Cumhuriyeti'nde görülen dayanışmacı Kemalizm, İsmet İnönü'nün 'Milli Şef'lik uygulamaları ile onun kişiliğinde 'Faşizm ve Nasyonal Sosyalizm'i anımsatan anlamda bir totaliterliğe dönüş(mektedir)."²²⁵ Ne var ki, bu uygulamalardan yola çıkarak Cumhuriyet'in temel felsefesini faşizmle eşdeğer tutmak da haksızlık olacaktır. Faşizmde görülen sınıf ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığı Kemalist rejimde söz konusu değildir.

Kemalist ideoloji, kişisel girişimi güçlendirmeye çalışan bunu yaparken de hali hazırda yatırım yapma gücünden yoksun bir sermaye sınıfının yarattığı boşluğu devletin mali gücü ile doldurmaya çalışan bir ekonomi modelini takip etmiştir. Başka bir deyişle, bireyci (liberal) ve kamucu (devletçi) ekonomi anlayışını bir arada götürmek istemiştir. Kemalist rejimin ekonomi politikalarında yer alan bireyciliği de

²²⁴ Uriel Heyd, a.g.e., s:66

* Milli Şef tanımılaması faşizm tartışmaları açısından oldukça çarpıcı bir öneme sahiptir. 1927 kurultay sürecindeki tartışmaları İtalya ve Almanya'da yükselen faşizm dalgası önemli oranda etkilemiştir. Kurultaydan bir yıl önce, "İtalyan Faşist Partisi'nin 1926 Sonbaharında toplanan büyük kongresinde parti bünyesindeki hastalıkların, disiplinsizliklerin ve gruplaşmaların parti içinde seçim mücadelelerinden doğduğu gerekçesi ile parti tüzüğünde değişiklikler yapılmıştı. Buna göre **Duçe**, Genel Sekreteri belirleyecek, Genel Sekreter de diğer parti organlarını belirleyecekti." Ekinci, a.g.e., dn., s:94

²²⁵ Çetin Yetkin, **Tek Parti Yönetimi (1930-1945)**, Ankara, Altın Kitaplar Yay., 1. Baskı:1983, s:159

devletçiliği de farklı gerekçelerle açıklamak mümkündür. Öncelikle, Cumhuriyet'in ilk yıllarında düzenlenen İzmir İktisat Kongresi kararlarına bakıldığında liberal ekonominin izlerinin daha belirgin olduğu görülmektedir. Kongrede alınan kararlara göre; bir sanayi hamlesini devlet eliyle başlatılması zaruri görülürken aynı zamanda özel teşebbüsün kalkınması için her türlü devlet desteğinin sağlanması öngörülmektedir. Kongrenin toplandığı tarihte, hükümet eden CHF'nin, "sivil ve asker bürokratlar, toprak ağaları, yerel 'eşraf', aşiret reisleri, Anadolu tüccarı, köylü ve işçi"²²⁶ den oluşan bir yapı arz ettiği görülmektedir. Bu yapıda, kişisel girişimin gözetilmesini beklemek gerçekçi bir yaklaşım olacaktır. Örneğin, A. Hamdi, kongreye ilişkin olarak, köylülerin bütün kuvvetiyle temsil edildiğini sandığını, topraksızlık sorunundan hiç söz edilmeyişi, işletilmeyen çiftliklerin köylülere verilmesi konusuna önce çiftçi delegelerinin karşı çıkması karşısındaki şaşkınlığını anlatmaktadır.²²⁷ Bu durum, kongrede çiftçileri temsil edenlerin toprak sahipleri olduğunu göstermektedir. Nitekim CHF hükümeti, fırkayı meydana getiren unsurların niteliklerinden kaynaklı olarak uzun zaman toprak reformu meselesini gündeme getirememiştir. Atatürk de bir konuşmasında, "*Efendiler, bizim memleketimizde menfaatine zarar verilecek büyük arazi ve çiftlik sahibi adam yoktur. Bundan dolayı onların çiftliklerini imha etmek, arazisini taksim eylemekten ise köylülerin arazisini genişletmeliyiz*"²²⁸ demiştir. Atatürk'ün, idealindeki ekonomi modelinin ne olduğu* bir tarafa bırakılırsa, Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından itibaren ekonomi politikaları üzerinde, bazılarını yukarıda saydığımız, liberal-muhafazakâr unsurların belirgin etkisinin olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

²²⁶ İlhan Başgöz, a.g.e., s:63

²²⁷ Başgöz, a.g.y.

²²⁸ Genelkurmay Başkanlığı, **Atatürkçülük (Birinci Kitap)**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1988, s:96

* Atatürk, yaşamı boyunca ekonomi hakkında hem devletçiliği hem de özel teşebbüsü gözeten açıklamalarda bulunmuştur. Bu nedenle hakkında, liberal olduğu veya devletçi olduğu yönünde farklı yaklaşımlar olmuştur. Bu karışıklıkta örneğin İnönü'nün, "Atatürk'ün ekonomi modeli, hep kişisel girişime (ferdi teşebbüs) öncelik vermiş, koyu bir devletçilik uygulamasını önlemeye çalışmıştır" (M. A. Aysan, **Atatürk'ün Ekonomi Politikası**, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 6. Basım:2006, s:30) şeklindeki ve benzer açıklamalarla da ilgilidir. Atatürk, liberal unsurlar taşıyan devletçilik anlayışını şu cümlelerle ifade etmeye çalışmıştır; "*Türkiye'nin tatbik ettiği Devletçilik sistemi, 19'uncu Asırdan beri sosyalizm nazariyatçılarının ileri sürdükleri fikirlerden alınarak tercüme edilmiş bir sistem değildir. Bu, Türkiye'nin ihtiyaçlarından doğmuş, Türkiye'ye has bir sistemdir. Devletçiliğin bizce manası şudur: Fertlerin hususi faaliyetlerini esas tutmak, büyük bir milletin ve geniş bir memleketin bütün ihtiyaçlarını ve birçok şeyin yapılamadığı göz önünde tutarak memleket iktisadiyatını Devlet'in eline almak.*" Haldun Derin, **Türkiye'de Devletçilik**, İstanbul, Çituri Biraderler Basımevi,1940, s:3

Meclis içinde temsil edilme imkânına sahip olan liberal-muhafazakâr çevreler, Kemalist ideolojinin yerleşik hale geldiği 1930'lu yıllara kadar gerek yasama gerekse yürütme düzeyinde belirgin etki gücüne de sahip olmuşlardır. Bu etki doğal olarak eğitim politikalarına da yansımıştır. Liberal-muhafazakâr kanadın eğitim hakkındaki düşünceleri en somut haliyle 1924 yılında kurulan ve yaklaşık 7 aylık bir ömrü olan Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası'nın (TCF) parti programında görülebilir. Genel esaslarında; "Hürriyetperverlik (Liberalizm) halkın hâkimiyeti (Demokrasi) fırkanın mesleki esasisidir." (Madde:2) denilirken, özetle devletin görevlerini asgariye indirmek (Madde:9), yönetsel adem-i merkezîyet ilkesini uygulamak (Madde:14)²²⁹ gibi ifadelerle yer verilmektedir. TCF ilkesel anlamda Ahrar ve Hürriyet ve İtilaf Fırkası'nın takipçisi niteliğindedir. Eğitim konusunda liberal düşünceye uygun olmakla birlikte mevcut sistemi de destekleyen esaslar belirlemiştir. Çocukların, karakterlerini güçlendirecek, pratik hayatta başarı sağlayacak bilgi yetenek ve özel hayatta erdem çizgisi izletecek milli eğitim takip edileceği (Madde:50), pratik hayatta, başarı, bilim-teknik uzmanlık okullarının kurulup çoğaltılması ve bu okulların ekonomik yaşamla bütünleştirilmesinin esas alınacağı (Madde:51) ifade edilmektedir. Mevcut sistemin esaslarından farklı olarak ise İlkokulların yönetiminin yerel yönetimlere bırakılması ilkesi benimsenmiştir (Madde: 52).²³⁰ Liberal talepler dile getiren bu fırka malum olacağı üzere politikalarını doğrudan işletecek bir iktidar olanağına asla sahip olamamıştır. Ancak üyeleri fırka kapandıktan sonra da meclis içinde kalmış ve meclis yasama çalışmalarında etkili olmuşlardır.

TCF'nin programında yer alan 52.madde, yani ilkokulların yerel idare tarafından yönetilmesi, Prens Sabahattin'in büyük tartışmalara yol açan adem-i merkezîyet ilkesi ile ilgili olup kısmi bir şekilde uygulama ile yürürlükte olan bir esastır. Cumhuriyet dönemi taşra yönetim ilkeleri, 1929 yılına kadar, 1913 yılında yürürlüğe giren *İdare-i Hususiye-i Vilâyat Kanunu* (İller İdaresi Kanunu) ile belirlenmiştir. Bu kanunun hazırlanması ve yürürlüğe konulması birkaç yıla

²²⁹ Tarık Zafer Tunaya, *Türkiye'de Siyasi Partiler (1859-1952)*, İstanbul, Arba Yayınları, 2. Baskı:1995, s:617-618

²³⁰ Tunaya, a.g.e., s:620

yayılmıştır. Gerek kanun hakkındaki tartışmalar gerekse Balkan Savaşı ve iktidar kavgaları sonucunda el değiştiren hükümetler sorunu nedeniyle, erteleme, iptal ve düzenlemeler ile ancak 1913 yılında uygulamaya girebilmiştir. Cumhuriyet kadroları 1920-1923 yılları arasında, bu kanunu değiştirmek için girişimlerde bulunsalar da sonuçlandıramamışlardır. İller İdaresi Kanunu, eğitim sistemini doğrudan etkileyen kanunlardan birisi olması bakımından önemlidir. Türk eğitimcilerinden biri olan ve daha sonra Maarif Bakanlığı yapacak olan Emrullah Efendi'nin kanun ile ilgili tartışmaların içinde etkin biçimde yer alması da bu sebeptedir.

Tartışmaların konusu, kanunun Prens Sabahattin'in *adem-i merkeziyet* ilkesine uygun olarak hazırlanıp hazırlanamayacağı ile ilgilidir. Taraflar ise tahmin olunacağı üzere liberal-muhafazakâr çevreler ile İttihat ve Terakki Cemiyeti üyeleri ve taraftarlarıdır. Prens Sabahattin'in de aktif siyasetin içinde olduğu döneme denk gelen bu tartışmaların uzun sürmesinin en önemli sebebi, liberal-muhafazakâr çevrelerin, iktidar savaşında iddialarını koruyor, zaman zaman da iktidar gücünü ele geçirebiliyor olmalarıdır. Önceki bölümlerden de hatırlanacağı üzere, Prens Sabahattin, *adem- merkeziyet* ilkesinin meşruiyetini Kanun-i Esasi'nin 108. maddesinde* yer alan *tevsi-i mezuniyet ve tefrik-i vezaif* ifadesine dayandırmaktadır. Bu kavramların *adem-i merkeziyet* ilkesinin tarifinden başka bir şey olmadığını iddia eden Prens Sabahattin'in bu ısrarı İttihatçıları rahatsız etmektedir. Çünkü eğer Prens Sabahattin, *adem-i merkeziyet* ilkesinin *tevsi-i mezuniyet ve tefrik-i vezaif* kavramlarıyla aynı anlama geldiğini iddia ediyorsa neden *adem-i merkeziyet* gibi ayrı bir adlandırma kullanmakta ısrar etmektedir? Prens Sabahattin; Hüseyin Cahid'in, bu konu hakkındaki şüphelerini, İzahatlarında²³¹ gidermeye çalışsa da *Tevsi-i Mezuniyet ve Tefrik-i Vezaif* ifadelerine İttihatçılardan farklı bir anlam yüklemektedir. Bu ilkeleri Kanun-i Esasi'ye koyduran isim liberal siyasetin önde gelenlerinden Mithad Paşa'dır. Onun, bu maddelere yüklediği anlam Prens Sabahattin'inkine yakın yani, *adem-i merkeziyetçidir*. Ancak bu maddeleri Abdülhamid, uygulamada merkeziyetçi biçimde kullanmıştır. *Tevsi* kelimesinin

* "Vilâyatın usul-ı idaresi *tevsi-i mezuniyet ve tefrik-i vezaif* kaidesi üzerine müesses olup, derecatı nizam-ı mahsus ile tayin olunacaktır." Düstur, 1. Tertip, c.IV, s:18

²³¹ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve *Tevsi-i Mezuniyet* Hakkında Bir İzah... s:276

Türkçe’de *genişletme*, *mezuniyet* ise *yetki sahibi olma*’ya karşılık gelmektedir. Yani, *tevsi-i mezuniyet* = *yetki genişliği* olmaktadır. Yine *tefrik* kelimesinin karşılığı *ayırım*, *vezaif*’in ise *vazife*’dir. *Tefrik-i Vezaif* bu durumda *vazifelerin ayırımı* anlamına gelmektedir. 108. madde, bu kavramlardan müteşekkil tek bir idare usulünü ifade etmektedir.²³² İttihat ve Terakki’nin maddeye yüklediği anlam da budur. İttihatçılara göre *tevsi-i mezuniyet* ve *tefrik-i vezaif*; merkeziyetçi bir yönetim yapısı içerisinde, merkezi idarenin taşra temsilcileri olan valilerin yetkilerinin genişletilmesi ve bazı hizmetlerin yine onların başkanlığında il genel meclisleri eliyle çözüme kavuşturulması işidir. Adem-i merkeziyet adında ısrar etmek, bu ilkeleri savunmak değil, muhtariyet/federalizm ilkelerine giden bir yönetim anlayışını savunmaktır. Emrullah Efendi de, böyle bir niyete işaret etmekte; *tevsi-i mezuniyetin* merkez idare adına karar alma yetkisinin valiye verilerek her hizmet ve sorunda merkezden görüş istenmesi zorunluluğu ve zahmetini ortadan kaldırmak anlamına geldiğini buna karşın, Prens Sabahattin’in fikirlerinin siyasi ifadeleri olan Ahrar ile Hürriyet ve İtilaf Fırkası’nın programlarında da görüleceği üzere, istenen şeyin valilere kanun yapma yetkisi tanımak olduğunu ileri sürmüştür.²³³

İttihat ve Terakki Cemiyeti, yasalaştırmak üzere hazırladığı kanun taslağında, *tevsi-i mezuniyet* ve *tefrik-i vezaif* ilkelerine bağlı kalmakla birlikte İl Genel İdaresi ve İl Özel İdaresi şeklinde bir ayırma gitmemiştir. Taslağı inceleyen encümenler ise hazırladıkları raporda (Encümenler Raporu), *tevsi-i mezuniyet* ilkesinin, merkezin yetkilerini valiye aktarmak anlamına geldiğinden adem-i merkeziyet ilkesiyle ortaya çıkacak riskleri içermediğini ancak *tefrik-i vezaif* ilkesinin, yorum farkıyla adem-i merkeziyet yani federalizme kadar genişletilebileceğine işaret etmiştir. Başka bir ifadeyle *tevsi-i mezuniyet*; idari adem-i merkeziyet anlamına geldiği için sıkıntı oluşturmazken *tefrik-i vezaif* siyasi adem-i merkeziyet şeklinde uygulanabilir olmasından dolayı sakıncalar içermektedir. Bu durumda encümen tavsiyesine göre; siyasi ve idari görevler netleştirilmelidir. Örneğin; hariciye, harbiye, bahriye, adliye, maliye ve zabıta gibi işler siyasi iken ziraat, zanaat, ticaret, *ilköğretim*, belediye ve

²³² Yıldızhan Yayla, *Anayasalarımızda Yönetim İlkeleri Tevsi-i Mezuniyet ve Tefrik-i Vezaif*, İstanbul, Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları:56,1982, s:79-80

²³³ Cenk Reyhan, *Osmanlı’da İki Tarz-ı İdare Merkeziyetçilik-Adem-i Merkeziyetçilik*, Ankara, İmge Kitabevi, 2007, s:50-52

hayır işleri siyasi değildir. Bu tavsiyeler üzerine yenilenen kanunun yasalaşmış halinde; İl Genel İdaresi ve İl Özel İdaresi ayırımına yer verilmiştir. İl Genel İdaresi siyasi faaliyetleri yürütürken İl Özel İdaresi, Encümenler Raporu'nda belirtilen yerel hizmetler ve *ilköğretim* işlerinin sorumluluğunu üstlenmektedir.

İller İdaresi Kanunu, siyasi ve idari konular ayırımı noktasında hassasiyet gösterilerek hazırlanmış olsa da fiili olarak merkezîyetçilik taraftarlarının arzu etmeyeceği bir hal almıştır. Bu durumun başlıca sebebi, yeni kurulan Cumhuriyet'in mali olarak sıkıntılar içinde olması ve İl İdarelerine katılan yerel eşraf, toprak ağası ve aşiret reisi gibi unsurların maddi desteğine ihtiyaç duyulmasıdır. Özellikle bir seferberlik haline dönüşen eğitim politikalarının ihtiyaç duyduğu bütçede bu bağımlılık kendini hissettirmektedir. Okul yapımı, öğretmen ataması, ders materyallerinin temini gibi kalemlere bütçe ayırma lüksü olmayan hükümet, bu işlerin finansmanını İl Özel idarelerine ve vatandaşa bırakmıştır.* Vatandaş, kendi düşük bütçesine yeni bir yük bindirdiği için eğitim meselesine soğuk yaklaşmaktadır. Vatandaş, ülkenin mali sıkıntılarını kendi omuzlarına yükleyen hükümete nazaran, bu duruma muhalif görünen ve sözünü ettiğimiz İl Özel İdare kurullarında etkin olan liberal-muhafazakâr kesime daha çok itibar etmektedir. Devrimin asli unsurları olan halk sürece dâhil edilememiştir. Başgöz'e göre; "*Taşrada eşraf ve ağalar, büyük kentlerde de yukarı dereceden bürokratlar halkla devletin arasına girmişler, onların birbirine destek vermesini önlemişlerdir. Halk kitleleri devrimlere karşı gelmemiştir, ama onlara candan destek de vermemiş, onların kendi hayatında düzelmeler sağlayacağına inanmamış, yeni idareye canla başla sahip çıkmamıştır.*"²³⁴

Eğitim işlerinin yürütülmesi görevini üstlenen İl Özel İdare kurullarına katılabilen kimseler, bölgenin Prens Sabahattin'in tabiriyle *hatırı sayılır* kişileri yani yerel eşraf, toprak ağaları ve tüccarlardır. Bu kesim, o dönemde kazançlarını faiz ve

* Vatandaşların eğitim harcamalarına katılımı, aşar vergisi yoluyla sağlanmaktadır. Bu vergi 1930'lu yıllara doğru kaldırılınca bütçede %40'a varan bir boşluk oluşmuştur. Bu boşluğu kapatmak için temel ihtiyaç maddelerini büyük zamlar yapılmış *yol vergisi* gibi yeni vergi kalemleri oluşturulmuştur. Hükümetin zamlara karşı memurları koruması, yol vergisinin yoksul vatandaşla zenginlerden aynı oranda alınması, halkın yükünü yeniden arttırmıştır. Bu koşullarda, Anayasa'ya eklenen 'devlet okullarında eğitim parasızdır' maddesi fiilen geçerlilik taşımamıştır. Bkz: İlhan Başgöz, a.g.e., s:68-69

²³⁴ İlhan Başgöz, a.g.e., s:68

toprak kapatma gibi yollarla büyütülmektedir. Örneğin, devletin çiftçiyi kalkındırmak amacıyla kurduğu Ziraat Bankası'ndan kredi alabilme koşullarına sahip olanlar sadece bu kesimlerdir. Bunlar, bankadan aldıkları kredinin faiz oranlarını ikiye üçe hatta ona katlayarak köylüye vermektedir. Köylü ya bu kişilere bağımlı olmakta ya da topraklarını borç karşılığında kredi sahibine teslim etmek zorunda kalmaktadır. Güncel tabiriyle krizi fırsata çeviren bu kesim, halkın yoksulluğu ve cehaletinden faydalandığı için eğitim meselelerine sıcak bakmayacakları tahmin edilebilir. Nihayet bu durumu gören Cumhuriyet'in eğitim bakanları yakınma halindedirler. Örneğin Hamdullah Suphi Bey, öğretmenlere hitaben şöyle demektedir; *"Asıl çözümlenmek istediğimiz büsbütün başkadır. Eğitim masraflarını (Masarifi Mecbure) saptayıp dağıtanlar, İl Genel kurullarına üye olarak gelenler kimlerdir? Genel kurulların şimdiki örgütlenişine göre üyenin bir bölümü halkın okumasından korkan, midesini ve kesesini bütün tufeyliler gibi büyük kitlenin cahilliği ve gafleti sayesinde dolduran kimselerdir...Nasıl düşünebiliriz ki, köylünün alın terini ve emeklerinin bütün mahsulünü hiçbir zahmet çekmeksizin elinden alan bu ağalar, halka eğitim verecek bir işte samimiyetle çalışabilsinler. İlköğretimimizin bu efendiler tarafından düşünülmesi ve tartışılması millet için umutsuzluktan başka bir şey getirmiyor."*²³⁵

Cumhuriyet kadroları, rahatsızlıklarını çeşitli defa ve yolla dile getirirler de bu uygulamanın devam etmesine bir süre daha göz yummak zorunda kalmışlardır. Bu durumda mali güçlüklerin yanı sıra bu kişilerin hemen hemen hepsinin CHF'li olmalarının da etkisi vardır. Okul açıp kapamak, öğretmen maaşlarını belirlemek, eğitimi denetlemek, halktan toplanacak eğitim vergisinin niteliğini ve miktarını belirlemek gibi sayısız yetki, bu kurulların elindedir. Halk ve öğretmenler, kurulların Cumhuriyet devrimlerine aykırı faaliyetlerin dışında, vergide kayırma ve haksızlık yapma, maaşları düşük tutma ve geciktirme, gelirlerin eğitim dışındaki yerlere harcanması gibi birçok uygulamadan bıkmaya başlamıştır. Eğitim sistemindeki bu yanlışlıkları gören hükümet yetkilileri, süreç içinde eşrafın yetkilerini adım adım kaldıran mevzuatlar yayımlamıştır. Sistemin örgütsel yapısının merkezileştirilmesi taraftarı olan dönemin Eğitim bakanlarından Mustafa Necati, Maarif Eminlikleri'ni

²³⁵ Hamdullah Suphi Tanrıöver, *Dağ Yolu I*, (Haz:Fethi Tevetoğlu), Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2000, s:90

kurarak daha önce vali ve il idare kurullarında bulunan yetkileri Türkiye genelinde 13 merkezde bulunan bu eminliklere aktararak sorunu köklü biçimde halletmiştir.²³⁶

Yukarıdaki İl İdare Kurulları ve eğitim meselesinden de anlaşılacağı üzere, liberal-muhafazakâr siyasetin Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarına etkisi ilkesel değil fiili ve bazen de zorunluluklar sonucu* olmuştur. Cumhuriyet yönetiminin mevcut duruma ilişkin rahatsızlıklarını ve bu rahatsızlıkları resmi ideoloji lehine ortadan kaldırmak için nasıl adımlar attıklarını gördük. Kaldı ki Cumhuriyet kadroları, güçlerini kullanma konusunda tereddüde düşmedikleri durumlarda ilkelerini katı bir politikaya dönüştürmekten çekinmemişlerdir. Prens Sabahattin'in özel ilgi gösterdiği Azınlık okulları meselesi bu duruma bir örnektir. Atatürk tüm demeçlerinde, Azınlık okullarını milli eğitim sistemi için sakıncalı bulduklarını ve bu okulları sistem için uygun hale getireceklerini ya da kapatacaklarını ifade etmiştir. Fransız muhabiri Maurice Pernot ile yaptığı söyleşide, *"Biz istiyoruz ki okullarınız kalsın. Ancak oradaki dini propagandadan şüphe edebiliriz. Fakat Türkiye'de bizim okullarımızın bile elde edemediği imtiyazlara yabancı okulların malik olmasını kabul edemeyiz"*²³⁷ diyerek sadece iç politika değil dış politikada da kararlılıklarını göstermiştir.

Liberal-muhafazakâr siyaset çevrelerinin, Kemalist ideolojinin eğitim politikalarına fiili müdahaleleri çeşitli vesileler ve aralıklarla devam etmiştir. Ancak genel hatlarıyla Kemalist kadronun çerçeveyi tayin eden taraf olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Liberal-muhafazakâr kanadın müdahale olanaklarının* genel olarak dış siyaset etkilerinin yoğun olduğu dönemlerde ivme kazandığı tespit edilebilir. II. Dünya Savaşı sonrası ABD etkisinin hissedildiği DP iktidarı, 1970'li

²³⁶ Mualla Bilgin Aksu, "Mustafa Necati'nin Eğitim Yönetimi Anlayışı", **Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi**, İzmir, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneği Yayınları, 2009, s:65

* Zorunlulukları açıklaması bakımından; Şeyh Said Ayaklanması adıyla tarihe geçen olay, liberal-muhafazakâr çevrelerin zaman zaman nasıl bir siyasi güce dönüşebildiğini gösteren çarpıcı bir örnektir.

²³⁷ M. Hidayet Vahapoğlu, **Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları**, Ankara, MEB Yayınları, 2005, s:149

* Burada müdahale olanaklarından kastımız, Cumhuriyet'in kuruluş sürecinden itibaren, örneğin Birinci Mecliste İkinci Grup olarak yer tutan ve CHP'nin genel politikalarından farklı bir çizgide duran kesimlerin Tek Parti iktidarında çeşitli vesilelerle önemli makamlara gelip irade gösterebiliyor olmalarıdır.

yıllardan itibaren neo-liberal dalganın yayılmaya başladığı süreçte 12 Eylül askeri yönetimi ve onu takip eden ANAP iktidarı politikaları ve neo-liberalizmin ikinci büyük dalgası sayılan 2000’li yıllardaki AKP iktidarı bu duruma örnektir. Prens Sabahattin’in naaşının 1950’li yıllarda ülkeye getirilmesi ve bu yıllarda yeniden referans gösterilmeye başlaması da aynı gerekçeyle açıklanabilir.²³⁸ Bunların dışında devletçi/milliyetçi Cumhuriyet politikalarının, liberal-muhafazakâr çevre ile ortak noktalarını oluşturan kapitalizm ve özel teşebbüs hususlarına bağlı olarak, eğitim sisteminde bireyci yaklaşımları esas aldığı politikalarına da rastlamak mümkündür. Bu politikaların en bilinen örneği; bireyci eğitim yaklaşımı ile uluslar arası literatürde ün kazanmış olan John Dewey gibi isimlerin ülkeye çağrılarak hazırladıkları raporlardan faydalanılmasıdır. Dewey’in gözlemleri sonucu oluşturduğu rapora dayanarak 1926 İlkokul Programı hazırlanmıştır. Dewey’in ilkeleri eğitim sistemimizde o günden bugüne varlığını korusa da eğitim felsefemiz halini alamamıştır.

Pestalozzi, Montesorri, ve Decroly gibi *bireyci* eğitimin temsilcisi ve kuramcılarında olan Dewey, okulun, toplumun küçük bir örneği olması gerektiğine inanmakta ve kuramdan çok uygulamaya, bilgiden çok beceriye önem vermektedir. Okulu, bilgilerin yeni kuşaklara aktarıldığı bir yer değil çocuğun becerilerinin açığa çıkarıldığı bir atölye olarak düşünmektedir. Öğretim yöntemi olarak, yaparak yaşayarak öğrenmeyi ön planda tutmaktadır.²³⁹ Dewey’in eğitim felsefesi, özgürlük, demokrasi ve fırsat eşitliği ilkeleri ile özetlenebilir. O, eğitimin amaç ve işlevlerini tanımlarken önceliği, bireylerin kendi potansiyellerini en üst noktaya taşıyabilmelerini sağlayacak koşullara vermiştir. Bu koşulları engelleyen iki temel unsur din ve kamusal baskıdır. Bu nedenle, Türkiye hakkında tespitlerde bulunurken, özellikle laikleşme çabalarına övgüyle bahsetmiş, laik bir ulus-devlete dönüşmenin Avrupa’nın kalanı için nihai bir hedefse Türkiye için de öyle olduğunu ifade etmiştir.²⁴⁰ Diğer taraftan milliyetçiliğin ulus-devletlerde, tabii ki Türkiye’de de, dinin önüne geçen bir hal aldığı farkındadır. Dewey’e göre, din de, milliyetçilik

²³⁸ Oya Okan, “Prens Sabahattin’in Ölümü ve 50’li Yıllarda Yeniden Gündeme Gelişi” *İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi*, 3.dizi, 12. sayı, 2006,(163-175)

²³⁹ Ergun, a.g.e., s:50-53

²⁴⁰ John Anton, a.g.e., s:82

de, yöneticilerin bireylere kendi düşüncelerini dayattığı birer kamusal baskı unsurudurlar. Oysa bireylerin kendi potansiyellerini özgür eyleme dönüştürmelerini engelleyen koşullar ortadan kaldırılmalıdır. Akıl, her bireyde, eşit derecede dağıtılmamış olsa da mevcuttur. Bu nedenle, akıl ve yeteneklerini geliştirme yönünde eşit koşullara sahip olma hakkına sahiptirler. Bunun zemini ise fırsat eşitliğini, okulda ve okul dışındaki her türlü kurumsal etkileşimde tesis edecek bir demokrasi kültürüdür.

Dewey, Türk eğitim sistemi hakkındaki tespit ve tavsiyelerine yer verdiği raporunda; öğretmen eğitimi, öğretmenlerin durumlarının iyileştirilmesi, okuma kültürü, ders materyalleri ve sağlık konuları üzerinde durmuştu. Öğretmenlerin eğitilmelerine yardımcı olacak çevirilerin içereceği konuları; “okul binaları, eşya ve donanımı, hijyen, sağlık, oyun alanları ve oyunlar, oyun alanları için ucuz ekipman, okullarda ve köylerde imal edilebilecek bilimsel ve endüstriyel araç gereç, öğrenciyi inisiyatif almaya ve uygulamaya teşvik eden ve deneyime dayanan eğitim yöntemleri, ilerici okullarda uygulanan eğitim yöntemleri, okul ile öğrenci velileri ve yerel halkın hayatındaki çeşitli unsurlar arasında yakın ilişkiler geliştirmek için kullanılacak yöntemler”²⁴¹ şeklinde sıralamıştır. Uygulamalı eğitimin koşullarını tesis edebilmek için eğitim altyapısına öncelik veren Dewey, Türk hükümetinin mevcut mali koşullar altına bunu ucuz yolla sağlayabilmesi için öneriler sunmuştur. Bu noktada, eğitimle ilgili gelişmeleri takip etmek üzere yurt dışına öğretmen grupları ve bakanlık komisyonları gönderilmesinin yanı sıra okul inşaatını ve ders materyallerini hazırlamayı öğrenmek üzere Danimarka’da incelemelerde bulunulması tavsiyesinde bulunmuştur.²⁴² Mesleki eğitim, ülkenin içinde bulunduğu koşullar açısından önemlidir. Henüz sanayileşememiş, nüfusunun büyük bölümü kırsal bölgelerde yaşayan bir toplumun, üniversiteye ve sanayi iş koluna dönük olmayan, kendi muhitlerinde kullanabilecekleri donanımı sağlayacak türden bir mesleki eğitim programına ihtiyacı vardır. Dewey, tahsil hayatına ilkokul veya ortaokuldan sonra devam edemeyecek çok sayıda genç için özel meslek okullarının

²⁴¹ John Dewey, **Türkiye Maarifi Hakkında Rapor**, İstanbul, Devlet Basımevi, 1939, s:3

²⁴² Dewey, *Ibid*, s:5

kurulmasını önermiştir. Bu okullardaki eğitimi öğretmenler verebileceği gibi meslek erbapları da verebilir.²⁴³

Dewey'in eğitim ilkelerinin ülkenin koşullarına uygun olmadığı kısa bir süre içinde görülecektir. Gökalp'in toplumların kriz dönemleri ile durgun dönemlerini ayırdığını daha önce belirtmiştik. Okulun toplumun küçük bir örneği olması ilkesi, durgun olduğu yani, toplumun değerlerini tam olarak kurumsallaştırdığı devirlere uygun düşmektedir. Oysa Türkiye Cumhuriyeti o yıllarda bir kriz dönemi toplumdur. Öngördüğü modernleşme projesini bir gecikmişlik sendromu içinde ivedilikle ve devrimci bir tarzla yapmaya çalışmaktadır.²⁴⁴ Ne okullarda prototipini oluşturabileceği kurumsal bir yapıya ne de değerlerin ve kurumların yaparak ve yaşayarak öğrenilmesine zamanı vardır. Öte yandan, öngördüğü toplum modeli tamamen ortak kültür, dayanışma, milli ruh ve fedakârlık esaslarına dayanmaktadır. Dolayısıyla bireylerin farklı yönlerini ortaya çıkarmaktan ziyade onları "biz" haline getirecek paydaların arayışındadır. Böylece, idealist beklentiler içinde bulunan bir sistemde pragmatist bir yaklaşımın eğitime yön vermesi beklenemez. Nitekim Deweyci yaklaşım eğitim sisteminin içine girse de ideolojik önceliklerin gölgesinde gerçek anlamda bir yaşam alanı bulamamıştır. Dewey'in, Prens Sabahattin'in mesleğe dönük kısa vadeli eğitim yaklaşımı ile benzeşen bu önerisi, kırsal bölgelerde öğretmenlerin de yaşam alanı haline gelecek eğitim ve uygulama sahalarının yaratılması düşüncesiyle birleşir. Köy Enstitüleri uygulamalarına kaynaklık eden bu düşüncede, köylü çocukların tahsil hayatı için peşinen çizilen bir çerçeve olma niteliği de bulunmaktadır.

Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapısı konusunda da düşüncelerini belirten Dewey, eğitimin yerel yapılar yoluyla işletilmesini savunmaktadır. Ona göre, Eğitim Bakanlığı'nın, "gereğinden fazla merkeziyetçi olmasında, yerel ilgi ve girişimleri boğmak; yerel yönetimlerin yapabilecekleri şeyleri yapmalarına engel olmak; şehir, köy, sahil gibi çeşitli yerlerin, farklı tipteki kırsal bölgelerin, değişik çevrelerin, çobanlık, hububatçılık, balcılık, pamukçuluk meyvacılık vb. gibi farklı endüstrilerin

²⁴³ Dewey, Ibid, s:6

²⁴⁴ Filiz, a.g.e., s: 35

ihtiyaçlarına karşılık verecek derecede esnekliğe sahip olmayan, son derece tekdüze bir eğitim sistemi çıkarmak gibi tehlikeleri vardır.”²⁴⁵ Eğitim Bakanlığı’nın eğitim meselesini sahiplenmesini isteyen Dewey diğer taraftan bakanlığın eğitimde fırsat eşitliğini sağlayacak koşulları yaratmasını istemiştir. Eğitimin süreklilik gerektiren ciddi bir mesele olduğuna inanan Dewey, bu noktada öğretmenlerin bu mesleği benimsemeleri ve uzun yıllar sürdürme arzusu taşımaları için durumlarının iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Eğitim sistemi hakkında tespit ve tavsiyede bulunmaları için Dewey’den sonra da uzmanlar çağırılmıştır. Bunlar arasında Alfred Künhe, Omar Buyse gibi isimlerin yanı sıra E.Walter Kemerrer başkanlığındaki uzman heyeti (Amerikan Heyeti veya Kemerrer Heyeti olarak da bilinir.) bulunmaktadır. Bu uzmanların hemen hepsi, Dewey’in önerilerine benzer raporlar hazırlamışlardır. Bu isimlerden Künhe, farklı olarak, devletin eğitim harcamalarından çekilerek bu işin finansmanını halka bırakmasını, Buyse, okulların sabah ve öğlen olmak üzere ikili eğitim vererek bina tasarrufu sağlanabileceği²⁴⁶, Amerikan Heyeti ise 3 yıllık eğitimin yetersiz olacağı bu yüzden eğitim süresinin 5 yıla çıkarılması gerektiğini belirtmişlerdir.²⁴⁷ Bu önerilerden son ikisi uygulamaya konulmuştur.

Yabancı uzmanların raporlarında yer alan bazı öneriler, Türk eğitim sisteminde ilkökul programları ve fiziksel koşullar bakımından etkiler yaratsa da teşkilatlanma ve eğitim felsefesi boyutuna nüfuz edememiştir. Uzmanları, eğitimin yerelleştirilmesi tavsiyelerine karşın hükümet merkezileşme eğilimini arttırmış, daha önce bahsettiğimiz gibi, eğitimin il idarelerince işletilmesine imkân veren yasayı yürürlükten kaldırmıştır. Dewey’in demokrasi eğitimi hassasiyeti, 1940’lı yılların sonlarına kadar çok partili rejime geçemeyen bir ülkede temenniden öteye geçememiştir. Dini değerlerin yerine ikame edilen milliyetçilik, kamusal baskı unsuru olarak giderek daha da baskın bir hal almıştır. Bunların dışında, eğitimin üretim koşulları ve çevrelerine uygun hale getirilmesi noktasında birleşen raporlara

²⁴⁵ Dewey, a.g.e., s: 13

²⁴⁶ Başgöz, a.g.e., s:141

²⁴⁷ Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, s:8-9

uygun adımlar atılmıştır. Eğitim felsefesi perspektifiyle olmasa da pratik koşulları itibarıyla Köy Enstitüleri deneyimi bu konudaki en köklü adım olmuştur.

1935-1954 yılları arasında faaliyet gösteren Köy Enstitüleri projesinin mimarı bireyci eğitim yaklaşımını benimseyen ve 'iş içinde, iş vasıtasıyla, iş için eğitim' ilkesini savunan İsmail Hakkı Tonguç'tur. Tonguç, enstitü müdürlerine yazdığı bir mektupta şunları söylemektedir; "...Köy işlerinde tecrübeden geçmiş fikirleri gevelemek; serbest tahrir derslerinde... taklit ederek yazı yazmak ve yazdırmak; aritmetik, fizik, kimya derslerinde manası anlaşılmayan formül ezberletmek gibi hususlardan, yasak davranışlar ...gibi sakınılmalıdır...basit bilgi, Köy Enstitüleri ve okullarını soran iş hüviyetine asla denk düşmeyecektir... Köy Enstitülerinde ...kabiliyetli,... ruhi kudretinde varlık olan ve fikri kudretiyle iş başaran vatandaşlar yetiştirmemiz lazımdır."²⁴⁸ Kuramsal ve genel bilgilerin gereksiz ve yararsız bulunduğu bir eğitim anlayışıyla Köy Enstitüleri kırsal alan için kullanılabilir bilgi ve onların uygulanmasına dayalı bir eğitim programı oluşturulmuştur. Oysa 1930 tarihli *Köy Mektepleri Müfredat Programı*, umumi okullarınkinden çok büyük farklar taşımamaktadır. Bu programın *Başlangıç* bölümünde şöyle denilmektedir; "Köy mektepleri tedrisatının umumi mekteplerden büsbütün ayrı bir mahiyet alması ne caizdir, ne de doğrudur...Bu yeni müfredatta Türkçe, hayat bilgisi, hesap, hendese dersleri pek cüz'i farklarla umumi programın aynıdır."²⁴⁹ Köy Enstitüleri derslerini belirleyen programa göre ise "Enstitülerin öğretim süresi olan beş yıl içinde 114 hafta kültür, fen, öğretmenlik bilgisi derslerine, 58 haftası ziraat derslerine ve çalışmalarına, 58 haftası teknik derslere ve çalışmalara, 30 haftası da beş yıllık sürekli tatillere ayrıl(makta) ve haftada 44 saat çalışıl(maktadır)."²⁵⁰

Köy Enstitülerinde eğitimin, askeri bir disiplin içinde verildiği görülmektedir. Kirby, her faaliyetin planlandığı bu okullardaki düzeni tarif ederken, "*Sabahın erken saatlerinde kalkan öğrenciler 8:00'e kadar temizlik, spor, kahvaltı ve sabah okuması yaparlar, saat 8:00'den sonra öğleye kadar derslere ve işlere dağılırlardı. Saat 12:00'de yemekte toplanırlar, öğle*

²⁴⁸ Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu ve İzahnamesi, Ankara, 1943

²⁴⁹ *Köy Mektepleri Müfredat Programı*, Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, İstanbul, Devlet Basımevi, 1938, s:1

²⁵⁰ Maarif Vekilliği, *Köy Enstitüleri 2*, İstanbul, Maarif Basımevi, 1944

sonu çalışmaları 13:00'den 18:00'e kadar sürer, geceleri en az iki saat okuma ve ders hazırlığından sonra saat 22:00'de yatarlardı"²⁵¹ demektedir.

Eğitim yöntem ve teknikleri ve müfredat yapısına bakıldığında Köy Enstitülerinin, Prens Sabahattin'in iş-okul mantığına uygun olarak eğitim veren kendi ayakları üzerinde durabilecek, yeteneklerini geliştirip girişimci ruhlarla hayata atılabilecek bireyler yetiştirdiği düşünülebilir. Ne var ki daha ayrıntılı olarak ele alındığında Köy Enstitülerinde kazandırılan ya da geliştirilen yeteneklerin köy çocuklarının kırsal yaşam ve kendi sosyal çevrelerinde kullanabilecekleri ile sınırlı olduğu görülebilir. Enstitüler, kent yaşamındaki ticaret faaliyetlerini yürütecek ya da bir sanayi kalkınma hamlesini gerçekleştirebilecek bireyler değil köy yaşamı içerisinde kendine yetebilecek ve birikimlerini yine köy çevresine aktarabilecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. "Tonguç'un düşüncesine göre tüm Türk köylüsü 1935-55 arası kapsayan 20 yılda okula, öğretmene, sağlık görevlisine (ebe, sağlık memuru), tarım teknisyenine ve usta öğreticilere kavuşabilirdi."²⁵² Tonguç'un bu yaklaşımla eğitim planlamasının demirci, yapıcı, marangoz yetiştirmeden öteye gidemeyeceğini söyleyerek eleştiren Ergun²⁵³ "Tonguç istemezdi ama, bu iş Türkiye'nin sanayileşmesini, kalkınmasını istemeyen İngilizlerin ve başka yabancıların istediği gibi, Türkiye'yi Ortadoğu'nun sütçüsü, manavı, kasabı yapardı! Ayrıca bu işler için yalnız ve yalnız köy çocuklarını bu işlerde bırakmak, köy çocuklarını, toplumsal kökenleri olan köylülükte hapsedmek değil midir?" demektedir. Bu eleştiri Köy Enstitülerinin mantığını tümünden reddetme değil eksikliğini dile getirme olarak değerlendirilebilir. Nitekim Tonguç'un düşünce yapısını bir bütün olarak değerlendirdiğimizde 20 yıllık bir eğitim planında köylerden başlatılacak bu seferberliğin sanayi kalkınmasının alt yapısını oluşturma işlevi göreceği de iddia edilebilir. Fakat bu sistemin Prens Sabahattin'in beklentisine uygun olmadığını öne sürmemize kaynaklık eden temel sorun farklıdır. Çünkü öğretmenler, teknisyenler, sağlık görevlileri vs. yetiştirmek bile kitlesel eğitimin salt okur-yazarlığın ötesine geçen bir sonucudur. Oysa Prens Sabahattin'in arzuladığı eğitim sistemi, kitlesel değil sınıfsal önceliklere dayanmaktadır.

²⁵¹ Fay Kirby, *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, Ankara, Güldikeni Yayınları, 2001

²⁵² Niyazi Altunya, "Köy Enstitüsü Uygulamasından Çıkan Sonuçlar", *Mülkiye Dergisi*, Sayı:229

²⁵³ Ergun, a.g.e., s:71

Köy Enstitüleri deneyimi idealizm ve realizm'den bir hamur yaparak meydana getirilmiş, etkisi de sonu da bu hamurdan kaynaklanmıştır. Farklı çevrelerin Köy Enstitüleri ile ilgili olarak hamurun farklı malzemelerine bel bağlamaları ve buna bağlı olarak ortaya çıkan umutlar ve hayal kırıklıkları konunun bugün bile tartışılıyor olmasının sebebidir. Enstitülerin başlangıçta gerek rejim gerekse burjuva sınıfı tarafından desteklendiğini ancak rejimin idealist beklentiler içindeyken burjuvanın realist beklentiler içinde olduğunu savunanlara göre meselenin idealist boyutu realist beklentinin önüne geçtiğinde yıkım süreci kaçınılmaz olarak işletilmeye başlanmıştır. Arayıcı bu konuda; *"Sınıfsal çıkarlarını ön plana alan burjuvazi, sistemin iyi işlemesine en iyi katılımı sağlamak için, halkın büyük bölümünün yaşadığı kırsal yerleşim birimlerinde belli bir eğitim düzeyini zorunlu ve kaçınılmaz görüyordu. Burjuvazi, böylesi bir yaklaşım için, geniş kapsamlı bir harcama yapmak eğiliminde de değildi. Bu düşünce ışığında, enstitüler, burjuvazinin daha iyi sömürmeyi düşündüğü sınıfın hesabını yerine getirebilecek bir sistem olarak düşünüldü"*²⁵⁴ demektedir. Ne var ki enstitülerdeki eğitim süreci burjuvazinin öngöremediği bir yönelimle farklı toplumsal sonuçları da ortaya çıkarmaya başlamıştır. *"Enstitülerde insanlar değiş(mekte), 'yeni tip aydın' insan yetiş(mekte), sömürülen kitlelerde sınıf bilinci uyan(makta), üretim alabildiğine art(makta) ve en önemlisi de siyasi iktidarlara karşı sınıf bilinci almış bir kitle doğur(maktadır). Bunlar, durmaksızın ve yorulmaksızın yaşamın her alanında kalemiyle, sözüyle ve çeşitli etkinlikleriyle kendilerini göster(mektedirler). Sınıfsal çıkarlarının sarsılmasından korkan ve sömürü düzenini sürdürmek isteyen burjuvazi, doğal olarak böyle bir gelişmeye müsaade etmeyecektir."*²⁵⁵ Nitekim bu sınıfın çıkarlarını politik söylem haline getirmiş olan çevreler, iktidar gücüne ortak oldukları andan itibaren öncelikli olarak bu oluşumu durdurmak üzere gayret sarf etmişlerdir.

Köy enstitülerindeki eğitim felsefesinin idealist yanını, kuruluş gayesinin temeli olan aydınlanma ve kalkınma arzusu oluşturur. Realist yönünü ise kaynağını Dewey'in eğitim yaklaşımından alan öğretim ilkeleri teşkil etmektedir. Dewey bu okullar için "benim düşlediğim okullar Türkiye'de gerçekleşti"²⁵⁶ diyecektir. Enstitü deneyiminde kamucu hedefler ile bireyci yöntemlerin bir arada bulunduğu söylenebilir. Nitekim enstitülerin fikir öncülleri arasında "Yeni Fikir" dergisinde

²⁵⁴ Arayıcı, "Enstitüleri Yorumlarken Özden Ayrılmamalı", *Eğitim, Bilim, Toplum Dergisi*, Cilt:2, Sayı:6, Bahar-2004, s:97

²⁵⁵ Arayıcı, a.g.y.

²⁵⁶ Stian Erichsen, "Eğitim Dünyası" *Eğitim-İş* Sayı: 3, 1993, s:11,12

yazan sosyalist eğilimli eğitimci Ethem Nejad'ı da görmekteyiz. Diğer taraftan enstitülerde ders verenler arasında Behice Boran, Niyazi Berkes, Sabahattin Ali ve Korkut Boratav gibi isimlere rastlamaktayız. Köy enstitülerine karşı yürütülen siyasi kampanyanın en temel argümanları komünist ve faşist eğitim modelleri ile ilişkilendirilmiştir. Kampanyanın aktörleri de liberal-muhafazakâr çevre olmuştur.²⁵⁷ Sadece bu yönleri ile bile enstitülerdeki eğitim modelinin Prens Sabahattin'in eğitim anlayışıyla ilişkilendirilmesi imkânsızdır.

Türkiye siyasetinde gerçek anlamda liberal bir düşüncenin yakın tarihe kadar oluşmadığı göz önüne alınırsa Köy Enstitüleri'ne karşı linç kampanyasına girişen liberaller kimlerdir? Fay Kirby'nin²⁵⁸ "Anadolucular" olarak işaret ettiği, Tek Parti iktidarına sızmış, kendilerini gizleyerek güçlenmiş ve çok partili siyasal döneme DP adı altında katılıp iktidar gücünü elde etmeyi başarmış, Prens Sabahattin'in de içinde bulunduğu Ahrar ve Hürriyet ve İtilaf Fırkası geleneğinin devamcısı olan siyasi çevrelerden bahsetmekteyiz. Anadoluculuk akımı ve siyaseti; Anadolu toprağının Türk ulusunun gerçek ve tek vatanı olduğu tezini işlemiş, Anadolu coğrafyasını kimliğin temel kurucu unsurlarının en önemlileri arasına sokmuştur. Bu haliyle de toprağa dayalı bir ulus ve ulusçuluk anlayışını temsil etmiştir.* Kültürel Anadoluculuk, Siyasi Anadoluculuk, Mavi Anadoluculuk gibi ayrımları olan bu akım 1930'lu yıllarda Kemalist ideolojiye bir tepki olarak doğmuş, bin yıllık Türk Tarih Tezi'ne alternatif olma eğilimi göstermiştir. Hilmi Ziya Ülken, Yahya Kemal Beyatlı, Z. F. Fındıkoğlu, M. Şekip Tunç, Peyami Safa gibi isimlerin de içinde bulunduğu akımın siyasi tezahürü olarak Türk muhafazakârlığının, dönemin Tek Parti anlayışının da etkisiyle, Kemalizm'e karşı Kemalist bir düşünce olarak geliştiği görülmektedir. Bu haliyle söz konusu gelenek; CHF'ye karşı CHF üyeliği Köy Enstitülerine karşı enstitü müdürlüğü gibi statüler aracılığıyla faaliyette olmuştur. CHF iktidarını deviren DP başkanı Adnan Menderes'in eski CHF'li olması, Köy

²⁵⁷ Pakize Türköglü, *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul, Yapı Kredi yayımları, 1997, s:492

²⁵⁸ Kirby, a.g.e., s:352

* Anadoluculuk akımı hakkında daha ayrıntılı bilgi için bkz: Köksal Alver, "Sosyolojik Açıdan Anadoluculuk", İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1996

Enstitüleri'nin kapatılmasını sağlayan Emin Soysal'ın Kızılçullu Köy Enstitüsü müdürü olması bu durumun somut örnekleridir.

Anadolucu siyasi geleneğe burada yer vermemizin sebebi Köy Enstitüleri deneyiminin Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımının paralelinde değil karşısında yer aldığını gösterebilmektir. Köy Enstitülerinin kuruluşunda ve işleyişinde iki farklı bakış açısı etkin olmaya çalışmıştır. Bunlardan Anadoluculuk siyasetini yansıtan bakış açısı, enstitülerin yaşaması değil yıkılması için faaliyet yürütmüştür. Daha önceki bölümlerde de dile getirdiğimiz gibi Prens Sabahattin'in liberal anlayışı muhafazakâr ve aristokrattır. Prens Sabahattin'in köy kalkınmasından kastı köylünün topyekün refaha kavuşması değil Avrupa'daki öncüllerinin öngördüğü gibi kırsal aristokrasinin bir sınıf olarak kalkınmasıdır. Aynı şekilde "Anadolucu "köycülük" de köylünün aydınlanmasını Anadolu'nun toplum düzeni için bir tehlike sayar. Türk köy toplumunu, Kemalist Türkiye'nin özlediği yeni bir ulusal uygarlık içinde bütünleştirmeyi bir yıkıcılık, hatta komünistlik olarak görür. Bu yüzden Anadolucu Köy Enstitüsü görüşü, Kemalist Köy Enstitüsü görüşünden değişiktir; ama çoğu kez eş sözcüklerin kullanılması nedeniyle, aradaki ayrımı birçok kişi görememiştir."²⁵⁹ Anadoluculuk geleneğinin Tek Parti dönemi iktidar bloğundaki konumu Anadolu eşrafı, toprak ağaları ve tarım sermayesinin temsili şeklinde olmuştur. Doğal olarak köylülerde yaratılacak bilinç durumunun, arazileri usulsüz olarak ya da nüfuzunu kullanarak ele geçirip kullanan toprak ağalarının köylü üzerindeki tahakkümünü tehlikeye sokacağı gerçeği rahatsızlık yaratmıştır. Bu öngörü ile yaratılan yıpratma çalışmalarında popülist söylemler geliştirilerek enstitülerin eğitim sistemi Alman Faşizmi ve Sovyet Komünizmi ile özdeşleştirilmiş²⁶⁰ böylece Kemalist rejimden rahatsız olan ırkçı, anti-komünist, feodal tüm kesimleri yanlarına almayı başarmışlardır. Nihayetinde II. Dünya Savaşı sonrası değişen siyasi dengelerin sağladığı avantajları kullanarak Köy Enstitülerini kapatmayı başarmışlardır.

²⁵⁹ Kirby, a.g.e.,s:353

²⁶⁰ Şevket Gedikoğlu, *Türkiye'de Yaygın Eğitimden Çağdaş Halk Eğitimine*, Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1991, s:289-290

Eğitim bilimi açısından, Deweyci eğitim ilkeleri gibi, bireyci eğitim yaklaşımı ile yürütülen Köy Enstitüleri deneyimi de devletçi geleneğin ideolojik erevesi ile biçimlendirilmiştir. Tekrar etmekte fayda var, ne liberal yönelimler ne de eğitimde bireyci yaklaşımlar Kemalist ideolojinin çok da uzağındadır. Ancak Kemalist ideolojinin devletçi geleneği, milliyetçi tutumu ve bunun gibi ulus-devletleşme sürecinin kırmızı çizgilerini oluşturan tüm öncelikleri bu türden girişimleri ya ertelemiş ya da yarıda bırakmıştır. Bu nedenle Köy Enstitülerine yöneltilen eleştirilerin büyük bir kısmı Kemalist geleneğin karşıtlarından gelmiştir. Bireyci eğitim ilkelerine değil ama onun Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde hizmet ettiğini düşündükleri toplumsal kalkınma ve aydınlanma ülküsüne muhalif olmuşlardır.

Söz konusu çevrelerin eleştirileri genel olarak siyasal, toplumsal, ekonomik, eğitimbilimsel ve yönetsel başlıklar altında toplamak mümkündür. Siyasal nedenler; uygulayıcıların ve muhalefetin karşıt siyasal geleneklerden gelmesiyle ilgilidir. Kemalist kadro kitlesel bir eğitimi muhalefet ise sınıfsal bir eğitimi öngörmektedir. 3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası Mecliste kabul edilirken oylamaya katılmayan 151 milletvekilinin²⁶¹ Demokrat Parti kurucuları Celal Bayar, Adnan Menderes, Fuat Köprülü başta olmak üzere büyük bir kısmı tarım ve ticaret burjuvazisinin sözcüsü olan siyasi geleneğe mensuptur. Toplumsal nedenler; köyde başlatılacak eğitim seferberliği ile köylü halkın bilinçlenmesi ve bu doğrultuda toprak ağası, eşraf, din adamı gibi kesimlerin çıkarlarını sürdüren toplumsal yapının çözüleceği kaygısından ileri gelmektedir. Daha önceden topraklarını toprak ağalarına kaptıran köylünün bilinçlenmenin işiğında mevcut paylaşıma razı gelmeyeceği açıktır. Bu durum toprak reformuna giden bir süreçle ağaların mülk, toprak ve nüfuz kaybına yol açacağı öngörüsü ekonomik nedenleri yaratmaktadır. Bazı eğitimciler açısından yeni ğretim teknikleri ve eğitim ilkelerinin kendi yaklaşımlarının yerini alması eğitim bilimi ve yönetimi açısından eleştirel yaklaşmalarına yol açmıştır. Köy Enstitülerinin getirmiş olduğu katılımcı eğitim katılımcı-yönetim anlayışı bürokrat çevrelerin masa başından kalkmasını sahaya inmesini gerektirdiğinden yerleşik düzen açısından sıkıntı

²⁶¹ Mustafa Ekmekçi, "Mecliste Köy Enstitüleri Nasıl Açıldı Nasıl Kapandı?", *Yeni Toplum Dergisi*, Kuruluşunun 36. Yılında Köy Enstitüleri zel Sayısı, Yıl:1, Sayı:5, 1976, s:53

yaratmış, yeni tempoya ayak uyduramayan ya da uydurmak istemeyen memur çevresi de Köy Enstitülerinin yönetsel anlayışının karşısında yer almışlardır. Eleştiriler, genel çerçevesi itibarıyla Prens Sabahattin'in öncelik verdiği kırsal aristokrasinin çıkarları ile paralellik göstermektedir. Köy Enstitüsü deneyimi geniş köylü kitlelerini kapsamak yerine toprak sahipleri ve onların mirasçılarını kapsayan dar bir çevreyle sınırlı kalsaydı bu enstitüler ile Prens Sabahattin'in eğitim modeli arasında bir paralellik kurmak mümkün olabilirdi.

Eğitim felsefesi açısından Kemalist eğitim sistemi eklektik bir yapıya sahiptir. İçinde idealist felsefe, pragmatist felsefe, natüralizm ve realizmin farklı boyutlarıyla yer tutuyor oluşu, sistemin eğitim felsefesi açısından tanımlanmasını güçleştirmektedir. Yine de iskelet yapıyı oluşturan eğitim felsefesinin *Koservatizm*'e daha yakın durduğunu söylemek yanlış olmaz. Konservatif eğitim anlayışında "müfredatla toplumsal üyeliğe, ulus-devlete saygı göstermek gerektiği seçilmiş önemli edebiyat eserleri aracılığıyla öğretilir. Bu konular içinde tarih de kültürün ve kültürel mirasın evrimsel olduğunu kavratran önemli bir bilgi alanıdır...tanımlanan kültürel değerlerle davranış veya karakter biçimlendirilerek geleneksel normlara veya ulusal karaktere uyum sağlaması amaçlanır."²⁶² Pedagojik eğilim açısından bakıldığında *daimici/esasici* yaklaşımın hâkim olduğu görülmektedir. Bu yaklaşım temelinde "eğitim hedefleri; başat kültürel değerleri kişiye kazandırma, değişme ve çatışmayı önleme, topluma uyumu sağlamadır. İçeriğinde; tarih, sosyoloji, dil, biyoloji, fizik, kimya v.b. konular yer alır. Eğitim durumu, ezberleme, tekrarlama, gözleme dayanır. Bu görüşü savunanlar sınav durumu ezberleme ve tekrarlama ile gerçekleşeceğine inanırlar."²⁶³ Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminden ya da Kemalist eğitim sisteminden bahsederken 1923 yılından 2005 yılına kadar uzanan bir periyodu ifade etmiş olmaktadır. Her eğitim sisteminde değişik eğitim felsefelerinin, pedagojik yaklaşımların ve ilkelerin ele alınması ve denenmesi doğal bir durumdur. Türk eğitim sisteminde de karşılaştığımız bu süreç, çağın ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda birbirini izleyen evrimsel bir çizgi şeklinde değil iç içe geçmiş deneme-yanılmalar biçiminde cereyan etmiştir. Fakat eğitim sistemi içine şu veya bu şekilde dahil olmuş her deneyim

²⁶² Gutek, a.g.e., s:227

²⁶³ Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme-Teori ve Teknikler* 6. Baskı, Ankara, Alkım Yayınları, 1996, s:86

modernleşmeci bir ulus-devlet programının ilkeleri ile çerçevenmiştir. Bu ilkeler Anayasada da yer alan Milliyetçilik, Halkçılık, Laiklik, İnkılapçılık, Devletçilik ve Cumhuriyetçilik'tir

Bu ilkelerden toplumsal alanın düzenlenmesi ve eğitim sürecinin şekillendirilmesinde en etkili olan ilke *Devletçilik* olmuştur denilebilir. Zaten 600 yıllık köklü bir devletçi siyaset geleneğinin üzerine oturan ulus-devletleşme sürecinde temel kaygı *muktedir* bir devlet yaratmaktır. "Kurulması hedeflenen devletin, aynı zamanda vatan ve millet kavramlarıyla özdeşleştirilmesi sayesinde, vatan ve millete atfedilen *kadimlik*, *üstünlük* ve ölüm temelinde *kutsallık* fikrinin devlete de aktarıldığı belirtilmelidir. Vatan ve millet üzerinden yapılan böylesi bir indirgemenin ise söz konusu bütüncül devlet söylemini, *kutsal devlet* anlayışıyla tutarlı bir yapıya kavuşturmaya olanak yarattığı yorumu yapılabilir."²⁶⁴ Kutsallık imgesi, din olgusuna yapılan bir göndermeyi de ifade etmektedir. Cumhuriyet devrimleri *Laiklik* ilkesi ile toplumsal yaşamda başlattığı dünyevileştirme münasebetiyle maneviyat dünyasında bir otorite boşluğu sorunu da yaratmış olabilir. Bu durumda kutsal devlet imgesi, bu boşluğu da doldurmaya yönelik olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla eğitim sürecinde çocuklarda *itaat etme*, *hizmet etme*, *layık olma* gibi duyguların işlenmesine idealist bir yaklaşımla devam edilmiş ancak duyguların yönelimi tanrı imgesi yerine devlet imgesine kaydırılmıştır.

Devletçilik ilkesinin önemli başka bir kullanımı kalkınma politikalarıyla alakalıdır. Yerli burjuva sınıfının yaratılmasının hedeflendiği ancak yeterli imkân ve koşulların bulunmadığı noktada ekonomik kalkınma sürecini devlet üstlenmiştir. Devletin görevi, eğitim sürecindeki bireyler açısından rol model oluşturmuştur. Ekonomik faaliyetlerin daha çok devlet eliyle yürütüldüğü ve yürütülmesi gerektiği algısı kişisel girişim düşüncesinin gelişmesi önünde engelleyici bir rol oynamıştır. Öte yandan evin geçimini sağlayan babaya biçilen *aile reisi* rolünün benzeri devlet için de geçerli olmuş, aileye bağlılık daha geniş ölçekte devlete bağlılık olarak

²⁶⁴ İsmet Parlak, a.g.e., s:391

gelişmiştir. Aynı şekilde karar alma süreçlerinin işletilmesinde yukarıdan aşağıya doğru işleyen hiyerarşik bir yapının temelleri de sağlamlaştırılmıştır.

Ulus-devlet yaratma ülküsü doğrultusunda etkin olarak kullanılan ilke doğal olarak *milliyetçilik* olmuştur. Ümmet toplumundan millet toplumuna geçişin temel koşulları *ortak dil, ortak kültür, ortak tarih ve ortak vatan* olarak tanımlanmıştır. Eğitim sistemi, bu ortaklıklardan hareketle yaratılan bir milletin yeni yetişen üyelerinde *biz* duygusu ve *türdeşlik* bilinci oluşturma üzerine bina edilmiştir.

Biz duygusu, bir yandan *bireysel çıkar* yok *milli menfaat* var anlayışına yaptığı vurguyla bireysel gelişimde toplum için çalışma, topluma yararlı bir birey olma, kendi varlığının anlamını, toplumsallığı ile doğru orantılı olarak değerlendirme gibi eğilimleri merkeze almıştır, diğer yandan kendinin karşıtı olarak *öteki* imgesini *tehlike, tehdit, düşman* algısıyla bütünleştirerek *muhafazakar* bir kimliğin oluşmasını pekiştirmiştir. Ders müfredatları destanlar, kahramanlıklar, üstün karakter özellikleri vs. üzerinden 'biz'i kutsarken, fesatlıklar, yıkıcı faaliyetler ve düşük karakter özellikleri üzerinden 'öteki'yi değersizleştirmiştir.

Sonuç olarak tüm bu veriler Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin; milliyetçi, itaatkar/makul/tek tip insan yetiştiren, merkezîyetçi, kuramsal, öğretmen merkezli, idealist/realist, konservatif bir yapıda işlediğini göstermektedir. Kemalist söylemin müktedir ulus-devlet kaygısı, toplumsal ve siyasal alanın birçok alanına olduğu gibi eğitim sistemine de baskın olmuş onu yönlendirmiştir. Bu nedendir ki diğer ülkelerden farklı olarak bizim ülkemizde Eğitim Bakanlığı'nın önünde "Millî" sıfatı bulunmaktadır.

Bizim çalışmamızdaki savlarımızdan birisi 2005 yılında yürürlüğe konulan İlköğretim Programı'nın, son yıllarda dünya genelinde etkili olan neo-liberal politikaların ve onun Türkiye'deki uzantılarından biri olan siyaset geleneğinin ürünü olduğudur. Bu sav, seksen yıldır "Millî" sıfatıyla yürütüldüğünü belirttiğimiz eğitim politikalarının geldiği nokta açısından çelişkili görünebilir. Ancak biz, 1948 İlkokul

Programı'ndan başlayarak genel politikayla birlikte eğitim politikalarının da bağımlılık ilişkisi içerisinde yürümeye başladığını ifade etmiştik. Diğer taraftan, Kemalist politikaların kapitalist temelli hatta kısmen liberal eğilimleri yansıttığını da dile getirmiştik. Ekonomi politikası olarak kapitalist sistemi esas alan, zamanla gücü veya güçsüzlüğü ölçüsünde bu sistemin hegemonik güçleri ile bağımlılık ilişkisi içine giren bir siyasetin bir süre sonra söz konusu sistemin evrimsel sürecinden bağımsız hareket etmesi zorlaşacaktır. Bu anlamda, Milli Eğitim politikaları ile neo-liberalizmin ilişkilendirilmesi kendi içinde tutarlı olmaktadır.

Yüzyılın başlarında liberal söylemi terk eden kapitalizmin hangi aşamalardan geçerek günümüzde neo-liberal bir söylem geliştirdiğini, kapitalist sistem içerisinde kurumsallaşan eğitim sürecinin söz konusu aşamalardan nasıl etkilendiğini incelemek ve bahsettiğimiz neo-liberal dönüşümün ülkemiz siyasetinde ne tür uygulamalarla yaşama geçirildiğini tespit etmek, 2005 İlköğretim programının Cumhuriyet döneminin Kemalist söyleminden farklılaşan felsefesini, ideolojik dayanaklarını ve vizyonunu tanımlayabilmemize yardımcı olacaktır. Ancak bundan önce, klasik iktisat dönemi ile neoliberal dönem arasında yaşanan siyasal ve ekonomik gelişmelerin sunduğu projeksiyon ışığında; liberal-muhafazakar modernleşme cephesi ile devletçi-seçkinci Kemalist kadro arasındaki çatışmanın, Türk siyasal tarihini biçimlendiren seyrini gözden geçirmek gerekmektedir. Bunun arkasından gerçekleştireceğimiz neoliberal dönüşüm analizi; sürecin, siyasal ve toplumsal alanda giriştiği radikal reformların mahiyetini ortaya koyacaktır. Yaşanmakta olan köklü dönüşümün; siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik çok çeşitli ve her biri diğerinden önemli birçok sonuçlarının olduğu açıktır. Ancak biz analizimizi, Prens Sabahattin'in fikirleri ile sınırlayarak; adem-i merkezîyet, kişisel girişim ve eğitim başlıkları üzerinden gerçekleştirmek durumundayız.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PRENS SABAHATTİN'İN FIKIRLERİNE DÖNÜŞ BAĞLAMINDA DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE NEO-LİBERALİZASYON SÜRECİ

Bu çalışmanın temel savı olan; 2005 İlköğretim Programı'nın eğitim felsefesi ile Prens Sabahattin'in fikirleri arasında paralellik olduğu tespitini, eğitimbilimsel değil sosyolojik ve siyasal bağlamda yapmaktayız. Çünkü Prens Sabahattin'in gerek hayatı gerekse fikirlerini incelediğimiz bölümümüzde onun, eğitim meselesine siyasal bir perspektiften yaklaştığını gördük. Buna karşın Cumhuriyet dönemi eğitim sistemini tanımlayan temel ilkelerin, Prens Sabahattin'in düşüncelerinden çok farklı biçimde, merkeziyetçi-bürokratik bir batılılaşma tarifi olduğunu da tespit ettik. Benzer biçimde 2005 İlköğretim Programı'nın da eğitimbilimsel değil siyasal bir yaklaşımla oluşturulduğunu söyleyebiliriz. Bu bölümde, programı ortaya çıkaran bu siyasal yaklaşımın tarihsel koşullarını ve genel siyasete etkilerini ortaya koymaya çalışacağız.

Endüstri devrimiyle birlikte siyaset alanının, üretim ilişkilerinin neredeyse dolaysız etkileri ile biçimlenmeye başladığını görebilmekteyiz. Endüstriyel gelişmelerin, modern kapitalist üretim ilişkilerini ortaya çıkardığı düşünülürse 19. yüzyıldan itibaren siyaset tarihinin kapitalizmin gelişme evrelerinden bağımsız olarak okunmasının imkânsız hale geldiğini de söyleyebiliriz. Kapitalist ekonominin toplumsal ağı, kendini, liberal bir söylemle feodal düzenden ayırmıştır. Tarihsel ve ekonomik koşulların bir sonucu olarak 20. yüzyılın başında bu söylem terk edilmek zorunda kalınmıştır. 20. yüzyılın son çeyreğine gelindiğinde dünya kapitalist sistemini bu tezleri yeniden ve daha güçlü biçimde dile getirdiği gözlenmektedir. Türk siyaseti de 1980'li yıllardan itibaren bu söyleme paralel bir yönelim içine girmiştir. Sosyal, siyasal ve ekonomi alanında kendini gösteren liberal politikalar 2000'li yıllarla birlikte hız kazanmış,²⁶⁵ 2005 yılında da bu gelişmelere paralel

²⁶⁵ Pınar Bedirhanoglu, "Türkiye'de Neoliberal Otoriter Devletin AKP'li Yüzü", *AKP Kitabı Bir Dönüşümün Bilançosu*, Ankara, Phoneix Yayınevi, 2009, s:40-41

biçimde eğitim programında reforma gidilmiştir. Bugün gelinen noktanın, Türk siyasi tarihi açısından da önemli bir dönüm noktası olduğu açıktır. Söz konusu tarihin liberal-muhafazakâr gelenek ile merkezîyetçi-bürokratik geleneğin ilişkileri bakımından kısaca da olsa değerlendirilmesi gelinen noktanın önemini açıklamaya yardımcı olacaktır.

3.1. TÜRK SİYASETİNDEKİ İKİ ANA AKIMIN KAPİTALİZM İLE KURDUĞU İLİŞKİ ÇERÇEVESİNDE KAPİTALİZMİN EVRİMİ

Bundan önceki bölümlerde devletçi bir siyasal geleneğin uzantısı olarak kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin düşünsel temellerinin, Fransız ekolüne uygun biçimde; pozitivist, laik ve dayanışma temelli bir ulus-devlet karakterine sahip olduğunu açıklamıştık. İkinci Dalga uluslaşma sürecine tekabül eden Türk modernleşmesi 'geç kalınmışlık' duygusu ile devrimci bir tarza sahip olmuştur. Devletin yıkılacağı korkusu, Osmanlı aydınlarından Cumhuriyet aydınlarına tevarüs etmiş; onlar da bu yıkılışın önüne geçmek için Uyar'ın ifadesiyle, tepeden inmece/Jakoben batılılaşma politikasını tercih etmişlerdir.²⁶⁶ Kaybedilen zamanın telafi edilmesi ve hızlı biçimde yol alınması gereği bazı önlemleri zorunlu hale getirmiştir. Devletin dayanışmacı (solidarist) kimliği bu anlamda bir tür önlem olarak düşünülebilir. Çünkü dayanışmacı anlayış toplumsal yapıya *sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış millet* anlayışını egemen kılmakta böylece en azından kurtuluş/kuruluş sürecinde sınıf savaşımından kaynaklanabilecek sorunlara ve gecikmelere kapıları kapatmış olmaktadır. Aynı şekilde "devleti kurtarmak", "devletin bekası", "devletin bölünmez bütünlüğü" söylemleri ile devlet kutsanmakta ve toplumsal öncelikler esas alınmaktadır. Bu şekilde bireyci söylem ve girişimlerin de önü alınmaktadır. Devletin ekonomik programı ise tüm modernist ulus-devlet modelleri gibi kapitalizm yönelimlidir. Fakat liberal klasik kapitalizm yerine korumacı kapitalizm ya da devlet kapitalizmi temel alınmıştır.

²⁶⁶ Hakkı Uyar, "Türkiye'nin Modernleşme Sürecinde CHP'nin Rolü", **Bülent Tanör Armağanı**, İstanbul, Legal Yayınları, 2004, s: 735

Prens Sabahattin'in devlet ve toplum görüşü ise resmi ideolojinin tam da karşısında yer alacak ilkeler üzerine kurulmuştur. Onun perspektifi, Anglo-Sakson modernleşme ekolüne daha uygundur. Anglo-Sakson modeli daha çok İngiltere ABD gibi ülkelerdeki modernleşme süreçlerini ifade etmektedir. Kıta Avrupası'nda modernleşme süreci Katolik Kilise ve Aristokrasi'ye karşı yürütülen sert mücadelelerin bir sonucu olarak devrimci bir dönüşümü esas almıştır. Oysa İngiltere gibi Anglikanizm mezhebinin yerleşik olduğu ülkelerde bu türden mücadelelere çok fazla gerek olmamıştır. Çünkü Aristokrasi ile organik bağları olan Katolik kilisesi nüfuzunu teslim etmeye yanaşmamışken Katolik ve Protestanlık mezhebi arasında yer alan; esneklik, hoşgörü ve özerklik kavramlarına daha fazla yer veren Anglikanizm açısından böyle bir iktidar savaşı söz konusu değildir. Bu nedenle Anglo Sakson modernleşme, evrimci bir tarzda gelişmiştir. İngiltere'de 16. yüzyıldan Sanayi Devrimi'nin gerçekleştiği 18. yüzyıla kadar süren ticari kapitalizmden, sanayi kapitalizmine geçiş çok uzun bir süre almıştır. Oysa 1850'lerde sanayileşme sürecine giren az sayıda ülke, uzun bir geçiş dönemi yaşamadığı gibi 50 yıl içinde İngiltere ile rekabet eder duruma gelmiştir.²⁶⁷ Bu durum İngiliz modernleşmesinin, diğerleri gibi devrimci bir süreci gerektirmeyecek türden bir konsensüsü yaşadığını göstermektedir. Aynı şekilde ABD de; İngiliz, İspanyol, Hollandalı, Alman, Fransız sömürgecilerin kurduğu 12 devletçikten meydana gelmiş, bu devletçiklerin çıkarlarındaki farklılıklar her an çatışmalı hale gelebilecek zayıf bir birliktelik yaratmıştır. Özellikle 18. yüzyılda İngilizler güdümünde Fransa'ya karşı yapılan ittifak denemeleri, katılımcı devletçiklerin, yetkilerini kaybedeceği endişesiyle birkaç kez reddedilmesinden sonra Benjamin Franklin'in arabuluculuğunda katılımcılar lehine yapılan düzenlemelerin sonunda neticeye ulaşabilmiştir.²⁶⁸ İngiltere ve ABD'de yönetim organizasyonunu tanımlayan bu adem-i merkeziyetçi model, Prens Sabahattin'in sosyal değişim tezinde baş köşeye oturmuştur. Prens Sabahattin'in model aldığı İngiltere, daha sonra da ABD, adem-i merkeziyet ilkesini esas almaları bakımından da Kıta Avrupa'sı ulus-devlet modellerinden farklılık göstermektedir. Fakat bu farklılık aslında, devletin ve toplumun kurgulanış biçimini de neredeyse

²⁶⁷ Oya Köymen, a.g.e., s:76

²⁶⁸ İlhan Lütem, "Cihanşümul Bir Federalizmin Şartları ve Güçlükleri" Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt:8, Sayı:1, Ankara, 1951, s:318

tepeden tırnağa farklılaştırmaktadır. Tarihsel evrim ve birikimin bir gereği olarak Fransız ekolünde toplum yukarıdan aşağıya kurgulanırken İngiliz ekolünde sınıf temelli olarak aşağıdan yukarıya doğru şekillenmektedir. Bu anlamda ilkinde öncelik topluma ikincisinde ise bireye tanınmaktadır. Prens Sabahattin'in temsil ettiği siyasi gelenek ile Cumhuriyet'in resmi ideolojisi haline gelen siyasi geleneğin çatışma noktası bu ayırmadan türemektedir²⁶⁹ denilebilir.

Prens Sabahattin'in, adem-i merkeziyet tezini temellendirirken memur kesimine yönelttiği amansız eleştiri aslında, Türkiye'nin batılılaşma ve kapitalistleşme yolunda, sınıfsal dinamiklerin oluşmasını engelleyici rol üstlenen bürokratik yapıya olan tepkidir. Ona göre, Osmanlı toplumsal yapısı içerisinde sermaye birikim olanaklarına sahip olamayan üretici kesimlerin, kapitalistleşme sürecine yönelmesinin önünde de bu bürokratik yönetim yapısı durmuştur. *Küçükömer, Mardin, Keyder* gibi isimlerin eleştirilerinde de önemli bir yer tutan bu yaklaşıma göre; mülkiyet ve vergilendirme usullerini kullanarak artı ürünü merkeze taşıyan ve böylece birikimin önünü alan bürokrasi kesimi, sınıfsal bir yapının meydana çıkmasını engellerken toplumun en güçlü kesimleri haline gelerek genel siyasetin rotasına yön verme olanaklarına da kavuşmuşlardır. Prens Sabahattin'e göre, Jön Türklerin devletçi kanadı, II. Meşrutiyet tecrübesi ile geleneksel yapının yanına sadece parlamentoyu koymak gibi bir yenilik dışında mevcut bürokratik hegemonyayı dönüştürmeye istekli olmamışlardır. Söz konusu bu siyasi cephe, batılılaşma sürecini nihayete erdirecek yegâne gücün devlet olduğu, yeterince vakit kaybedilmiş olan bu sürecin sınıf çatışmaları ile heba edilemeyecek bir hassasiyet içerdiği iddiasıyla bürokratik hegemonyayı beslemiştir. Türkçülük felsefesi çerçevesinde katı bir ulus-devletleşme politikasını takip eden bu kadrolar, milli olmayan her türlü unsura kuşkuyla yaklaşırken, imtiyaz talep eden her kesimi, milli politikalar için tehdit olarak kabul etmiştir. Özellikle 1930'lu yıllardan itibaren, liberal ekonomi politikalarından özenle uzak durulmuş, solidarizm eksenli devlet kapitalizminin en belirgin örneklerinden birine şahit olunmuştur. Liberal-

²⁶⁹ Aykut Kansu, a.g.e., s:162-163

muhafazakâr çevreler ise, imkânları ölçüsünde bu yapıyı kırmak ya da kontrol gücüne sahip olabilmek için çabalamışlardır.

Kemalist bürokrasi, kapitalist batılılaşma açısından, gelecek için, sınıfsal hareketin gerekliliğinin farkındadır. Ancak bu gücün milli nitelikler taşıması ve merkeziyetçi-bürokratik gücün kontrolünde kalması taraftardır. Bu doğrultuda, ticari faaliyet konusunda uzmanlaşan ve görece iyi bir sermaye birikimi gerçekleştiren gayri-müslim çevrelerin sahip oldukları nüfus,²⁷⁰ ticari konum ve mal varlıklarının önemli bir kısmının, iktidar desteği ile Türk-Müslüman çevrelere aktarılması politikası izlenmiştir. Varlıklarını önemli ölçüde devlet politikalarına borçlu olmalarının bir sonucu olarak bu çevreler sınıfsal bir dönüşümün gerektirdiği özerkliğe sahip olamamış, ticari faaliyetlerini iktidarın öncelikleri ile sınırlandırmak durumunda kalmıştır. Bu kesim içerisinde liberal-muhafazakâr ittifak içerisinde yer alan büyük toprak sahipleri, yerel eşraf ve aşiret reisleri de yer almış²⁷¹ ancak kendilerine sağlanan avantajların motivasyonu ile gözle görünür bir muhalefete girişmemişlerdir. *Birinci mecliste ikinci gurup* olarak da bilinen bu sınıfsal dinamiklerin, 1920'li yılların görece liberal* ortamında hükümetin ekonomi politikaları ile uyum içinde oldukları söylenebilir. 1923 İzmir İktisat Kongresi'nde

²⁷⁰ 1920'li yıllardan önce nüfusun %20'sini oluşturan Ermeniler ve Rumlar bu faaliyetleri yürüten kesimi teşkil etmektedirler. İttihatçı ve daha sonra Kemalist kadroların milli ekonomi politikaları için engel teşkil edecek ve doğal olarak tasfiye edilmesi düşünülebilecek olan bu nüfus, gerek savaş koşullarının yarattığı yıkımlar gerekse sürgün ve mübadele politikaları yüzünden savaş sonunda %2 civarına kadar düşmüştür. Çağlar Keyder, a.g.e., s:101-103

²⁷¹ Kemalistler (devrimlere tepkili olan köylülere) geleneksel önderler, yerel eşraf, din adamları ve şeyhlerle ulaşmaya çalıştılar. Ancak, Kemalistler ve eşraf arasındaki işbirliğinin bedeli, kırsal kesimdeki statükoyu korumak ve hatta güçlendirmek için yapılan üstü kapalı bir anlaşma oldu. Bu anlaşma, toprak ağalarının güçlü bir unsur olarak içinde yer aldıkları bir partinin, Halk Partisinin kurulmasıyla tamamlandı. İki basamaklı, dolaylı seçim sistemi, parlamento içinde reformları engelleyen güçlü bir toprak sahipleri lobisinin varlığını güvence altına aldı. Bu sisteme göre, önce belirli bir seçim çevresindeki seçmenler seçiliyor, daha sonra bunlar meclise girecek seçmenleri seçiyorlardı. Köylülerle ilişkileri açısından birçok bakımdan feodal özellikler gösteren Doğu Anadolu'daki büyük toprak sahipleri dışındakilerin asıl uğraşlarının ticaret, murabahacılık, siyaset vb. alanlarda olduğu görüldü. Feroz Ahmad, *İttihatçılıktan Kemalizme*, (Çev: Fatmagül Berktaş), İstanbul, Kaynak Yayınları, 1986, s:96

* "1931'e kadarki politikaya «liberal» denilmekte ise de bu terim yerinde değildir. Gerçekten bu dönemde hükümet 'bırakınız yapınlar' ilkesine göre hareket etmemiş tersine ekonomiye katkılarda bulunarak birçok koruyucu tedbirler uygulamış, ayrıca demiryolları yapımını ele almış tekeller kurarak türlü alanları özel girişimlere kapatmıştır" Ord. Prof. Ö.C.Sarç, "Atatürk Döneminde Türkiye Ekonomisi ve İktisat Politikaları", *Çağdaş Düşüncenin Işığında Atatürk*, İstanbul, N.F.Eczacıbaşı Vakfı, 1983,s:337-378

alınan kararlar, bir taraftan ekonominin kontrolünü devlete verirken diğer taraftan kişisel girişimin sermaye birikimi için gerekli önlemlerin alınmasını sağlayacak nitelikte olmuştur.* 1927 yılında çıkarılan Teşvik-i Sanayi Kanunu, kişisel girişimi ve özellikle tarım sektörünü kalkındırmayı amaçlayan kongreyi takip eden en önemli gelişme olmuştur. Pancar üreticilerine 10 yıl, şeker üreticilerine 18 yıl vergi muafiyeti, üretim için bedava arazi tahsisi gibi müteşebbis gelirini arttıracak birçok uygulama ile bu kanun, yerli burjuvanın yaratılması yolunda önemli bir katkı sunmuştur.

1920'li yılların liberal-muhafazakâr çevreleri sistemle uzlaşa haline sokan görece liberal ekonomi atmosferi 1929 krizinin patlak vermesiyle son bulmuştur. 1920'li yıllar yabancı sermaye yatırımlarını reddetmeyen bir süreç olmuştur. Yabancı sermaye üretim sektöründe önemli bir rol almasa da, yerli sermayeye kredi yoluyla finansman kaynağı oluşturmaktadır. 1929 krizinin yol açtığı finansal yıkım, Avrupa'yla birlikte Türk ekonomisine de güç veren kredi akışını önemli ölçüde sekteye uğratmıştır. 1929 kriziyle üretim yapısında baş gösteren küresel istikrarsızlık, belirsizlik gibi sonuçların yanı sıra korkutucu boyutlara ulaşan işsizlik; girdiler, maliyet ve kâr hesapları üzerinden tanımlanan liberal ekonomik sistemin ihmal ettiği sosyal boyutu tüm gerçekliği ile gözler önüne sermiştir. "Büyük çöküş, Batılı hükümetleri kendi devlet siyasetlerinde sosyal kaygılara ekonomik kaygılar karşısında öncelik vermeye zorla(mıştır)."²⁷² Krizi takip eden yıllarda Türk ekonomisinin bir yeniden yapılanma sürecine girdiği gözlenmektedir. Bu yapılanma, geçici uzlaşa ortamının da sonu anlamına gelmektedir. Bir kalkınma modeli çerçevesinde, sermaye birikiminde, ağırlığı ticari faaliyetlerden alıp imalat sanayine veren iktidar, içinde liberal-muhafazakâr unsurların da yer aldığı imtiyazlı kesimin

* İzmir İktisat Kongresi, Lozan Konferansı'nın, sürdüğü ancak Türk hükümetinden alacaklarını tahsis etme noktasında kaygılı ve ısrarcı olan Batılı devletlerin görüşmeleri yokuşa sürmesi nedeniyle ara verildiği sırada yapılmıştır. Böyle bir arada kongrenin aceleyle toplanmaya çalışılmasının nedeni, Batılı devletlerin kaygılarını giderecek bir ekonomi politikasının oluşturulduğunu gösterme arzusudur. İşçi ve çiftçi delegelerinin eksik olduğu ve bu kesimlerin sorunlarının yeterince değerlendirilmediği kongrede alınan kararların liberal yönü bu açıdan da değerlendirilmelidir. Bu konuda bkz: Yılmaz Karakoyunlu, **Liberalizmin Türkiye Prömonadı**, Y.y., 1997, s:117-123

²⁷² Eric Hobsbawm, **Kısa 20. Yüzyıl (1914-1991): Aşırılikler Çağı**, İstanbul, Sarmal yayıncılık, t.y., s:122

ekonomik faaliyetlerine sekte vuracak bir yönelim içine girmiş olmaktadır. Çünkü yeni koşullar, “koruma duvarları arkasında, yaygın (ve eskiden ithal edilen) sınai tüketim mallarından (“üç beyazlar” olan un, şeker, kumaştan) başlayan ithal ikameci yatırımlar, 20. yüzyılın ilk yarısında Üçüncü Dünya ülkelerinin birçoğunda olduğu gibi 1929 sonlarından itibaren adım adım dış ticareti denetleyen ve korumacı bir yapıya geçen Türkiye’nin de sanayi hamlesi deneyimini ortaya çıkarmıştır.”²⁷³

1920-30 yılları arasında takip edilen görece liberal ekonomi politikalarının, Batı’daki bolluk ve refah döneminin sağladığı istikrar ortamına duyulan güven havasını yansıtması kadar, 1930’lardan itibaren korunmaya başlanan sınırlar, piyasa üzerinde kurulmaya çalışılan kontrol mekanizmaları vb. gelişmeler de 1929 krizinin yarattığı güvensizlik halinin izlerini taşımaktadır. Sadece ekonomide değil, toplumsal ve siyasal her alanda kontrol sağlama eğilimi, toplumu yukarıdan aşağıya doğru dizayn etmeyi esas alan modernleşme süreçlerinin karakteristik özelliğidir. Nitekim ilk başta Fransız Devrimi’nde ortaya çıkan bu eğilim, Almanya ve İtalya’da güçlü totaliter devletlerin ortaya çıkması biçiminde tecrübe edilmiştir. Bu devletlere Sovyetler Birliği faktörü de eklendiğinde; özellikle azgelişmiş ülkeler için liberal kapitalizm dışında yeni referans noktaları oluşmaya başlamıştır. Türkiye’nin de İnönü önderliğinde bu yeni referans noktalarına rağbet ettiği ve totaliter bir eğilim içine girdiği düşünülmektedir.²⁷⁴ İnönü, II. Dünya Savaşı’nın sonuna kadar Türk dış politikasını; İngiltere, ABD ve SSCB gibi müttefik devletler ile Almanya ve İtalya gibi mihver güçler arasında denge kurmaya çalışan ama tüm bu devletler karşısında

²⁷³ Boratav, *Türkiye İktisat...*, s:7

²⁷⁴ 1927 yılında gerçekleştirilen CHF Kurultayı’nda ortaya konan Nizamname, Atatürk’e fiili olarak ölüncüye dek firkanın genel başkanı olma statüsünü kazandırmaktadır. Genel başkan, Kurultay’da oluşturulan Genel Başkanlık Divanı’nı teşkil eden Başvekil ve Parti Genel Sekreterini seçme yetkisini taşımaktadır. Bu düzenleme, 1926 yılında İtalyan Faşist Partisi’nin büyük kurultayında alınan kararla neredeyse aynıdır. Faşist Parti tüm yetkileri *Duce*’ye verilirken CHF’de genel başkana verilmiştir. Benzer biçimde, 1935 Büyük Kurultayı’nda benimsenen ‘Parti-Devlet Birliği’ ilkesi ile 1 Aralık 1933 günü Almanya’da kabul edilen ‘Parti ve Devlet Birliği Yasası’ arasında çok büyük benzerlikler bulunmaktadır. Bu ilke kapsamında; illerin valileri aynı zamanda partinin (Bu kurultayda Fırka’nın adı Cumhuriyet Halk Partisi olarak değiştirilmiştir) il başkanı, memurlar ise partinin doğal üyeleri kabul edilmektedir. CHP’nin benimsediği *altı ok*’un anayasaya sokulması, mevcut rejimin Kemalizm başlığı altında tanımlanması, Alman Nasyonalist Sosyalist sloganı *Ein Volk, Eine Partei, Eine Führer* yerine *Tek Millet, Tek Parti, Tek Şef* sloganının yerleşmesi, Alman ve İtalyan totaliter rejimlerinin yıldızının parladığı yıllara rastlamaktadır. İkinci, a.g.e., s:93-113

güvenilmez bir konuma sokan istikrarsız bir strateji takip etmiştir. Müttefik devletler, bu stratejiyi görmelerine rağmen, Türkiye'nin Almanya'nın yanında savaşa girerek cepheyi genişletmesi ve savaşı daha zor bir hale sokmasını engellemek amacıyla, savaş sonuna kadar ikna politikasını denemiştir.

II. Dünya Savaşı'nın müttefiklerin lehine sonuçlanacağına belirtilenler ortaya çıkınca, bu devletlerin organize ettiği konferanslarda savaş sonrası oluşacak yeni dünya düzeninin temel ilkeleri de belirginleşmeye başlamıştır. 1945 yılında gerçekleşen Yalta Konferansı'nı sonuç metni; savaş sonrasında Almanya, İtalya gibi totaliter yapılanmaların dağıtılacağı, bu ülkelerde demokratik rejimlerin inşa edileceği ve diğer ülkelerde de buna benzer oluşumlara müsaade edilmeyeceği şeklinde özetlenebilir. Bu metin, Tek Parti rejimi ile idare edilen Türkiye için de açık bir mesajdır. Konferansta alınan önemli bir karar da; Birleşmiş Milletler oluşumunun temellerinin atılacağı San Fransisco Konferansı'na kurucu ülke olarak katılabilmenin koşulu olarak 1 Mart 1945 tarihinden önce mihver devletlere savaş açmış olmak zorunluluğunun belirlenmesidir.²⁷⁵ Savaş sonrası yeni dünya düzeninde dışlanacağına farkına varan İnönü hükümeti, savaş ilan etmenin yanı sıra müttefik devletlerin güvenini ve sempatisini kazanma adına bir dizi siyasi adımlar atmak zorunda kalmıştır. Bu adımların Türk siyasi tarihi açısından en önemlisi şüphesiz çok partili rejimin kapılarının aralanması olmuştur.

II. Dünya Savaşı'nın değiştirdiği dengeler, uzun süredir sıkışmışlık içinde kalan liberal-muhafazakâr gelenek açısından yeni imkânlar sunacak koşulların da habercisi olmuştur. 1946 yılında çok partili rejime geçişle birlikte Demokrat Parti (DP) çatısı altında birleşen bu çevreler, devletçi-seçkin kadrolara karşı itirazlarını daha yüksek bir sesle dile getirmeye başlayacaklardır. 1946-1950 yılları arası yaşanan siyasi çekişme, ülke içinde Tek Parti iktidarına karşı beslenen hoşnutsuzluğun boyutlarını ortaya çıkarmıştır. Nitekim liberal-muhafazakâr çevreler,

²⁷⁵ Savaş süresince, tüm baskılarına rağmen Türkiye'yi Almanya'ya karşı savaş açmaya ikna edemeyen, dahası Türk hükümetinin Alman savaş gemilerinin boğazlardan geçişine izin vermesine engel olamayan SSCB, Türkiye'nin Birleşmiş Milletler'e katılmasını kesin bir dille veto etmiştir. İngiltere'nin arabuluculuğu ile Türkiye'nin sembolik savaş ilanını yeterli görmeye razı olmuştur. İkinci, Ibid, s:253-254

1950 seçimiyle birlikte iktidarı ele geçirmeyi başarmıştır. Prens Sabahattin geleneğinin takipçisi olan, Birinci mecliste *İkinci grup* ile *TpCF* ve *SCF* deneyimlerinde aktif rol alan isimler 1950-60 yılları arasında DP iktidarının politikalarına da yön vermişlerdir.

Ülkenin geri kalmışlığının tüm sorumluluğunun Tek Parti iktidarının katı devletçi yönetimine ait olduğunu düşünen Adnan Menderes, “Türkiye’nin sadece ekonomi ve toplumun üzerindeki bürokratik kısıtlamaları kaldırarak ve Batı’dan gelen rüzgârlara bütün kapıları açarak aradaki mesafeyi kapatacağına safça inan(mıştır).”²⁷⁶ Bu doğrultuda, tamamıyla tarım ürünleri ve maden ihracına dayalı bir serbest ticaret politikası belirleyerek sınaî kalkınmayı ikinci plana atmıştır. DP iktidarının iş başı yaptığı 1950’li yılların başlarında, gözle görülür bir refah artışı ortaya çıkmıştır. Ekonomideki büyüme hızı %13 civarına yaklaşmıştır. Makineleşme sayesinde tarımsal üretim ve buna bağlı ticaret hacmi genişlemiştir. Ekonomideki bu canlanma halkın memnuniyet düzeyini yükselterek 1954 seçimlerinde DP hükümetinin oy oranını daha da arttırmasına yol açmıştır. DP iktidarında ortaya çıkan refah artışında ABD’nin, Doğu Avrupa’da yeni sosyalist devletlerin oluşmasının önünü almak için Yunanistan ve Türkiye’ye yapılacak mali yardımları içeren bir politikanın oluşturulması noktasında geliştirdiği Truman Doktrini’nin ve içinde Türkiye’nin* de bulunduğu 16 Avrupa ülkesi ile ekonomik işbirliğini öngören Marshall Planı’nın önemli etkileri olmuştur. Truman Doktrini ve Marshall Planı’nın, Türk ekonomisine kazandırdığı canlılığın yanı sıra siyasal anlamları da önemlidir. Bu yardımlar, yeni dünya düzeninde Türkiye’nin safını net biçimde ortaya koymakta, ekonomi politikalarının bundan sonraki seyrinde hangi ülkelerle nasıl bir ilişki içinde olacağını da işaretini vermektedir.

²⁷⁶ Feroz Ahmad, **Modern Türkiye’nin Oluşumu**, İstanbul, Kaynak Yayınları, 8.baskı: 2009, s:139
* Türkiye, başlangıçta bu planın içinde yoktur. Türk Hükümeti, ABD’ye başvurarak; ülkelerinin durumunun siyasal ve coğrafya bakımından önemli olduğu, konumu içerisinde güçlü olabilmek için ekonomik kalkınmaya, bunun için de dış yardımlara ihtiyaç duyduklarını ifade ederek plan kapsamında alınmalarını talep etmiş bu başvuru üzerine Türkiye 1948 yılında plan kapsamına alınmıştır. Ekinci, a.g.e., s:343

Yeni ekonomi politikalarının yarattığı refah artışı uzun ömürlü olamamıştır. DP hükümetinin ikinci iktidarından itibaren ekonomide durgunluk baş göstermiştir. Ekonominin serbest dış ticaret politikası ile düzeltilemeyeceğini kavrayan Menderes, 1929 krizinin ardından Batı'lı devletlerin de yaptığı gibi, devletin korumacı gücüne başvurmuş, 1956 yılında Ulusal Koruma Kanunu çıkartılmıştır. Enerji, kömür, çimento, şeker gibi üretim kollarına devlet yatırımlarının yapılması sınaî üretimin payını arttırırken tarımın payını geriletmiştir. Ne var ki bu önlemler, durgunluğun önüne geçilmesine yardımcı olamamıştır. Çünkü korumacı politikalar yerine, dünya ekonomisi ile bütünleşme karşılığında kredi taahhüdü veren Batı'lı devletlerin baskılarına kulak asmayan Menderes dış yardımdan mahrum kalmıştır.²⁷⁷ 4 Ağustos 1958'de aldığı devalüasyon kararı ve dış ticaret kontrollerinin gevşetilmesi karşılığı ABD ve Batılı diğer devletlerden alınabilen yardım, ülkenin ekonomik bağımlılığının önemli bir göstergesi olmuştur. Ekonomik durgunluğun bir türlü aşılammaması toplumsal huzursuzluğu arttırmış, muhalefet dalgasını büyütüştür. Ne var ki muhalefet dalgasının DP'nin dayandığı toplumsal tabanda değil daha çok öğrenci, aydın kesimi içinde ortaya çıkması önemli bir ayrıntıdır. Nitekim DP iktidarını sonlandıran, bu muhalif hareketler değil bir askeri müdahale olmuştur. Öte yandan, 1950'li yılların başlarında kredi musluklarını sonuna kadar açarak DP hükümetine destek olan Batılı devletlerin, 1960 yılındaki bu askeri müdahaleye kayıtsız kalmaları da üzerinde durulması gereken bir durumdur. Tunçay, bu durumuma ilişkin olarak; "belki yeterince vurgulanmayan nokta, Menderes'in ekonomik sıkıntılara çare aramak için, son zamanlarda Sovyetlerle ilişki kurmaya çalışmış olmasıdır. ABD'nin 27 Mayıs müdahalesine ses çıkartmayışının nedeni, büyük bir olasılıkla bununla ilgiliydi"²⁷⁸ demektedir. Diğer taraftan Batı'nın DP hükümetine tahsis ettiği kredilerin geri dönüşünü sağlayacak ekonomik istikrarın ortadan kalktığı gerçeği de ortadadır. Tarım ürünlerinin ihracına karşılık tüketim malları ithaline dayanan sistemde, tıkanma nedeniyle ithalat oranları %23'ten %11'in altına düşmüştür. 1953 yılında 550 milyon dolar civarında olan ithalat, 1958 yılında 350 milyona kadar gerilemiş, bu yıl alınan önlemlerle sağlanan dış yardımlar sayesinde yeniden 500

²⁷⁷ Boratav, *Türkiye İktisat...*, s:90-91

²⁷⁸ Mete Tunçay, "Siyasal Tarih (1950-1960)", *Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye (1908-1980)*, (Yay. Yön.: Sina Akşin), İstanbul, Cem Yayınevi, 1997, s: 187

milyon sınırına yükseltilebilmiştir.²⁷⁹ 27 Mayıs müdahalesinden sonra ithal ikamesinin, bir devlet politikasına dönüşmesi, müdahale ile söz konusu koşulların aşılması noktasında yeni bir ekonomi modelinin hedeflendiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

Daha önce ithal edilen tüketim mallarının yurt içinde üretilmesini, başlangıç olarak ise montajının yapılmasını içeren ithal ikameci ekonomi modeli, Batılı merkez ülkelerin hegemonik ilişkilerini sürdürmesine imkân sağlayan 'kalkınma iktisadı'na da uygun düşmektedir. Kalkınma iktisadı bağlamında önerilen modelin merkezinde, kalkınmayı sağlayacak dinamikleri örgütleyen ve denetim altında tutan kalkınmacı devlet ile üretim faaliyetlerini gerçekleştiren yerli sanayi burjuvazisi yer almaktadır. "Söz konusu model, devletin eline, kapitalist ilişkilerin (piyasanın) gelişmesini mümkün kılacak altyapıyı oluşturması için, bazı iktisadi ve siyasi araçlar (otorite) vermektedir. Sanayi burjuvazisinden ise, gelişen piyasaların ihtiyacını karşılamak için, önce tüketim mallarını, daha sonra da yatırım mallarını üretebilecek biçimde uzmanlaşması (ithal ikâmecî sanayileşme) beklenmektedir."²⁸⁰ İthal ikameci ekonomi modelinde öngörülen istikrarın sağlanması, kamu harcamalarının artırılmasıyla mümkün olacaktır. Devletin, ekonomiye müdahale ettiği en önemli nokta alım gücünü yükseltecek sosyal politikalar aracılığı ile tüketime, dolayısıyla üretim ve istihdama imkân sağlamasıdır. Bu doğrultuda, Keynesyen teori merkez ülkelerde *refah devleti* çevre ülkelerde ise *sosyal devlet* olarak adlandırılan bir modeli yaratmıştır. Tüketim olanakları kapitalist üreticinin üretim hacmini genişletmekte böylece istihdam sorunu da halledilmiş olmaktadır. Merkez ülkeler, bu politikayı sadece kendi ülkelerinde uygulamamışlar çevre ülkelere verdikleri düşük faizli krediler aracılığıyla bu ülkelerin de sosyal politikalar üretmelerine destek olmuşlardır. Söz konusu politikaların doğal bir sonucu *sermaye ve proleterya* arasında bir mutabakat görüntüsünün oluşmasıdır. Bu mutabakat, refah devleti uygulamalarına kılavuzluk etmenin yanı sıra, demokratikleşme sürecinin derinleşmesini mümkün kılacak sağlam bir zemin de oluşturmuştur.²⁸¹ Örgütlenme

²⁷⁹ Boratav, *Türkiye İktisat...*, s:92

²⁸⁰ Fuat Ercan, "Gelişme Yazını Açısından Modernizm, Kapitalizm ve Azgelişmişlik", İstanbul, Sarmal Yayınevi, 1996

²⁸¹ Şaylan, *Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi*, Ankara, İmge yayınevi, 1995, s: 83

düzeyi de demokratikleşme ile birlikte yükselmiştir. Bu anlamda, müdahale sonrası hazırlanan 1962 Anayasası'nın temel nitelikleri bu süreçle örtüşmektedir.

Türkiye siyaseti ve ekonomisinin yaşadığı kırılma noktaları üzerinde dünya dengelerinin önemli etkileri olduğu görülmektedir. 1930'lu yıllarda devletçi politikaların ağırlık kazanmasında 1929 kriziyle birlikte totaliter rejimlerin yükselişe geçmesi, 1946 yılında çok partili rejime geçilmesinde 1945 yılında biten savaşın yarattığı yeni dünya düzeninin, 1960 müdahalesinin ortaya çıkmasında ise Batı kapitalizminin yöneldiği refah devleti ve kalkınma iktisadının etkisi belirgin bir şekilde görülebilmektedir. Bir sonraki kırılma noktası ise 1980 yılında gerçekleşen askeri müdahale olacaktır. Bu süreçte de Batılı merkez ülkelerde başlayan yapısal bir dönüşümün izlerini bulmak mümkündür.

Merkez ülkelerdeki refah devleti, az gelişmiş ülkelerde ithal ikameci ekonomiye koşturarak geliştirilen sosyal devlet modelinin sağladığı ücret artışları, bir taraftan tüketim ve istihdam konusunda katkı sağlarken diğer taraftan üretim maliyetlerinin, özellikle merkez ülkelerde artmasına neden olmuştur. Kâr hadlerinin düşmesi, Keynesyen ekonomiye geçişte öngörülebilir olsa da, sermaye birikim sürecinin doğası gereği, burjuva sınıfının rahatsızlıklarını arttırmıştır. Bundan sonra Keynesyen teorinin sıkıntılı süreci başlamıştır. İthal ikameci politikaların ikinci aşamasında birçok çevre ülke tıkanmıştır. Merkez ülkeler açısından bakıldığında, ücretlerin yükselmesi ve makine yatırımının artmasına karşın üretim kapasitesinin genişletilememesi ürün fiyatlarının artışına sebep olmuştur. Bu durum enflasyon oranlarının artmasına yol açmıştır. ABD'de durum daha kötüdür. 1960'lı yıllarda yürüttüğü Vietnam savaşı, Amerikan ekonomisine yukarıdaki koşullara ek bir yük getirmiş, borçlanma oranı ve enflasyon artmıştır. Dolar'ın değer kaybediyor oluşunun üstü sabit kur politikalarıyla örtülüyor olsa da petrol satan ülkeler reel durumdan gitgide daha fazla zarar görmeye başlamıştır. 1971 yılında ABD tek taraflı olarak altın standardı ve sabit kur politikasını bıraktığını açıklamıştır. Bunun üzerine diğer ülkeler para basmaya girişince enflasyon tüm dünyaya yayılmıştır. Liberal kapitalistlerin 1973 krizini bağladıkları OPEC ülkelerinin petrol fiyatlarını 4 kat arttırma olayı, bu gelişmenin arkasından gerçekleşmiş; yani sebep değil sonuç

olmuştur.²⁸² Merkez ülkelerden yayılan enflasyonist etki çevre borçlanmayla kalkınmaya çalışan çevre ülkelerini kredilerini ödeyemez hale getirmiştir. Merkez ülkelerin ithal ikamesinden vazgeçip 1979'da İngiltere'de Thatcher'ın 1980'de ABD'de Reagan'ın iktidar olup liberal ekonomiyi devlet politikasına dönüştürmesiyle çevre ülkelerin ekonomileri ardı ardına çökmeye başlamış, 1973 kriziyle birlikte Hayek ve Friedman gibi liberal iktisatçıların tezleri yeniden gündeme gelmiştir.

Neo-liberal ekonomi politikalarının uygulanmasına iki büyük devlette Reagan ve Thatcher, Prens Sabahattin'in arzuladığı biçimde öncülük yapmıştır*. Reaganomics, devletin, ekonomiye olan müdahalelerini minimize etmeyi ve toplumsal refahı artırmaya yönelik politikalarını kısıtlamayı öngörmektedir. Piyasa ekonomisinin pürüzsüz çalışabilmesi bağlamında özelleştirme kavramına aşırı vurgu yapan Thatcherism ise, bir taraftan emek piyasalarına esneklik kazandırmaya çalışmış, diğer taraftan da alt gelir gruplarını daha fazla etkileyecek yeni vergiler koymuştur.²⁸³ Ulusalçı/korumacı ekonomilerini sürdüren devletleri yeni sistem içine sokabilmek için faiz artırma politikasına başvuran bu ülkeler çevre ülkelerin ödeme dengesini bozarak kendilerine muhtaç hale getirmişlerdir. Dünya Bankası, IMF gibi uluslar arası para kuruluşları aracılığıyla bu ülkelere, ihracat politikasına dönülmesi koşuluyla yeni borçlar verilmiştir. İthal ikameci politikaların getirisi olan demokratikleşme ve sosyal devlet yapısının kırılması önemli ölçüde hak kayıplarına yol açacağından, söz konusu dönemde ortaya çıkan demokratik kurumların dönüşüm süreci karşısında engel oluşturması kaçınılmaz olacaktır. Ercan'a göre, 12 Eylül rejimine sürükleyen askeri girişimin, sadece bürokratik/otoriter bir darbe olmadığı, söz konusu engellerin topyekûn tasfiyesi yoluyla, Reagan/Thatcher etiketli

²⁸² Şaylan, a.g.y.

* Prens Sabahattin, ilk yazılarında İngiltere, son yazılarında ise ABD ve İngiltere'ye, cemaatçi toplumların bireyci toplumlara dönüştürülmesi yönünde liderlik görevi atfetmiştir. Prens Sabahattin, " Milletlerarası Siyaset Hakkında Müşâhedeler", **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:495

²⁸³ Ercan, a.g.e., s:126

liberal/ortodoks müdahalelerin ülkeye aktarılmasına zemin hazırlamayı da amaçladığı görülmektedir.²⁸⁴

Türk siyasal tarihinde, liberalizm deneyimi salt sınıfsal ihtiyaçlara dayalı olarak geliştirilmediğinden, devletçi siyasal gelenekten önemli ölçüde etkilenmiştir. Sınıfsal dinamiklerin zayıflığı nedeniyle kurulan ittifaklar, liberal-muhafazakâr bir çizginin oluşmasını sağlamıştır. Bu nedenle, sınıfsal temelli bir batılılaşma iddiasını baştan sona, liberal sâiklerle sürdürme başarısını gösterememiş, zaman zaman merkeziyetçi-bürokratik Batılılaşma cephesi ile aynı noktalarda buluşmuşlardır. DP iktidarının 50'li yılların ikinci yarısında izlediği siyaset bu durumu örneklemektedir. Benzer çelişki, Prens Sabahattin'in düşünce sisteminde de kendini göstermiş, liberal kavramları popülist bir söyleme feda etmiştir. Prens Sabahattin'in çizgisini takip eden liberal-muhafazakâr geleneğin uzun yıllar bu tutumun dışına çıkamamasının önemli bir sebebi de, bütünleşmeye çalıştıkları Batılı kapitalist sistemin krizler nedeniyle yaşadığı ekonomik dalgalanmalar olmuştur. Bu dalgalanmalar, liberal-muhafazakâr gelenek karşısında merkeziyetçi-bürokratik geleneğin; ömrünü uzatmakla birlikte, yarattığı bağımlılık ilişkileri çerçevesinde çözülmesini sağlayacak dinamiklerin yaratılmasını da sağlamıştır. Nitekim merkeziyetçi-bürokratik gelenek, 80'li yıllara kadar etkisini sürdürmekle birlikte, yapısal bütünlüğünü korumakta zorlanacak derecede yıpranmıştır.

Dünya genelinde, 1973 petrol krizini takip eden yıllarda başlayan neoliberalizasyon sürecinin Türkiye'deki birinci dalgası 24 Ocak kararları doğrultusunda, 1983 yılında kurulan Anavatan Partisi hükümeti ile hayata geçirilmiştir. Bu aşamadan sonra Türk siyaseti, neoliberalizasyon sürecini, yavaşlamalar olmakla birlikte, geriye dönüş yapmadan takip edecektir.²⁸⁵

²⁸⁴ Ercan, a.g.e.,s:155

²⁸⁵ 1999 genel seçimleri öncesinde, ANAP, CHP, DSP, DYP, MHP ve FP'nin seçim bildirelerinin, Özal dönemi iktidarının da yaptığı gibi, 24 Ocak Kararları olarak bilinen ekonomi politikaları için yol haritası niteliğindeki vesikayı esas aldıklarını vurgulayarak; "Partiler vaatlerini gerçekleştirirse, 21. yüzyılda Türkiye, devletin ekonomiden büyük oranda çekildiği, aktarılan kaynaklarla ekonomik olarak güçlü, ama yetkisiz ve uluslar arası şirketler ile büyük devletlerin siyasi emelleri karşısında güçsüz bir yerel yönetim yapısına sahip, ekonomi ve ticareti, dolayısıyla hukuku ve siyaseti yabancıların egemenliğinde...yarı sömürge bir köprü olacak"

Yaşanmakta olan dönüşüm sürecinin genel hatları, sadece yasal düzenlemeleri değil, yeni bir toplum projesinin temel ilkelerini de gözler önüne sermektedir. Prens Sabahattin de Tanzimat dönemi reformlarını eleştirerek köklü bir sosyal dönüşüm projesine ihtiyaç olduğunu altını çizmiştir. Neo-liberalizasyon süreci, Prens Sabahattin'in Türkiye için öngördüğü bir toplum projesinin küresel ölçekte planlanmasından ibarettir. Bu nedenle, *adem-i merkeziyet, kişisel girişim, sınırlı devlet, rekabet, fırsatçılık* vb. liberal değerlerin sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda kurumsallaşmasını sağlayacak politikalar takip edilecektir. Eğitim ise, dönüşüm sürecinin en etkili toplumsal aracı olarak değerlendirilecektir. Şimdi bu sürecin, dünyada ve Türkiye'de; *adem-i merkeziyet, kişisel girişim ve eğitim* bağlamında kendini gösteren somut karşılıklarını ele almaya çalışacağız.

3.2. ADEM-İ MERKEZİYET İLKESİ VE SINIRLI DEVLET YÖNELİMİ

Ulus-devletler, 17. yüzyılda uluslar arası zeminde bir özne olarak yükselmiş ve etkin bir otorite merkezi haline gelmişler ancak küreselleşme süreciyle birlikte bu vasıflarını önemli ölçüde yitirmeye başlamışlardır. Küreselleşme ile birlikte ortaya çıkan uluslar arası kuruluşlar ve çok uluslu şirketler, ulus-devletin egemenlik sahasında yeni siyasal aktörler olarak sivrilmeye başlamışlardır. Diğer taraftan Sovyetler Birliği'nin çöküşü ile ABD'nin yegâne güç haline gelmesi, küreselleşmenin temel siyasi gelişmesini ifade etmekte; doğal olarak da egemen siyasi aktör ulus-devleti tamamen ortadan kaldırmasa da, büyük ölçüde dönüşüme uğratmaktadır. Uluslar arası kuruluşlar (Dünya Bankası, IMF, BM vd.) ile çok uluslu şirketler, egemenlik bağlamında ulus-devlete karşı küresel kapitalist sermaye güçlerini temsil etmektedir. Dolayısıyla ulus-devlet ya da genel anlamda devlet aygıtının, otorite sınırları ve egemenlik algısına ilişkin tanımlamaların yeniden tasarlanması gündeme gelmektedir.

öngörüsünde bulunmaktadır. İlder Ertuğrul, "Siyasal Partilerin Seçim Bildirgeleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, Sayı:126, Aralık 1990

Küreselleşme olgusu ile ulus-devleti karşı karşıya getiren, şüphesiz ki ekonomik faaliyetlerin ulusal bağlardan koparak küresel ölçekte bağımlılık ilişkileri geliştiren çok yönlü bir hâl almasıdır. Ulaşım ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin, birbirinden ayrı pazarlar arasında var olan ve bağımsız milli ekonomik politikalar için gerekli ön koşulu oluşturan sınırları zayıflatması, ülkelerin ulusal düzeyde bir ekonomi politikası belirleme şanslarını da zayıflatmaktadır. Münferit ulusal hükümetlerin para ve maliye politikaları, uluslar arası mali pazarlardaki hareketlenmeler tarafından sıkça kontrol altına alınmaktadır.²⁸⁶ Bir yatırımcı olarak ulus-devletler, bürokratik yapıları nedeniyle çokuluslu şirketlere nazaran hantal bir yapıya sahip olmuşlardır. Kâr amaçlı üretimin olmaması nedeniyle çokuluslu şirketlerin rekabet mantığı ile hareket etmediklerinden maliyet hesapları, pazarlama teknikleri ve ar-ge gibi konularda geride kalmaya mahkûm olmuşlardır.* Çokuluslu şirketler, yürüttükleri faaliyet ve uyguladıkları global stratejiler doğrultusunda uluslar arası ticari akımlar ile yatırımların düzeyini ve ekonomik faaliyetlerin yoğunlaşacağı bölgeleri tayin etme noktasına gelmişlerdir. Bu şirketler aynı zamanda teknoloji transferinin de en önemli aktörü olarak sermaye ve teknoloji yoğun sektörlere yaptıkları yatırımlar yoluyla gelecekte hangi bölge ülkelerin rekabet güçlerini ve dolayısıyla refahlarını sürdüreceklerini belirlemektedirler.²⁸⁷

Küreselleşme olgusuyla birlikte ortaya çıkan uluslar arası kuruluşların sahip olduğu yaptırım gücünün, çok uluslu şirketleri ulus-devletler karşısında daha avantajlı kıldığı gözlenmektedir. Ulus devletler, kendi ülkelerinde yerleşik uluslar arası ekonomik güçlerin çıkarlarını savunma olanakları bakımından her geçen gün dezavantajlı konuma düşmektedir. Günümüzde sömürgecilik, emperyalizm, askeri

²⁸⁶ Elifhan Köse, "Yeni Bir İktidar Tarzı Olarak Liberal Yönetim Zihniyeti Ve Beşeri-Sosyal Sermaye Kavramı" 3. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Osmangazi Üniv. Kasım-2004, s:11

* Özel sektör ve kamu teşekküllerinin bu temelde karşılaştırılması, kuruluş amaçları bakımından sağlıklı değildir ancak küreselleşme süreciyle birlikte özel sektörün kamu teşekkülleri faaliyet alanına talip olmaları nedeniyle mevcut durumu tespit açısından gerekli olmuştur.

²⁸⁷ Can C. Aktan-İstiklal Y. Vural, "Globalleşme Sürecinde Çokuluslu Şirketler", (Çevrimiçi), <http://www.canaktan.org/ekonomi/cok-uluslu/aktanmakale.pdf>, Erişim Tarihi: 07.11.2009

işgal geçerli yöntemler olmaktan çıktığından, uluslar arası şirketler, çıkarlarını uluslar arası hukuk aracılığıyla korumaya çalışmaktadırlar.²⁸⁸

WTO, IMF, Dünya Bankası gibi uluslar arası kuruluşlar, merkez ülkelerin çevre ülkelerin ekonomilerine borçlandırma kozuyla müdahale etmesinin hukuksal araçları olma gibi bir konuma erişmişlerdir. Klasik İktisatçıların *görelî avantajlar* teorisiyle*, çevre ülkelere tarım yapmayı salık vermeleri, IMF reçeteleri ile kalkınma iktisadı ve sonraki dönemde adeta program haline dönüştürülmüştür. Bir taraftan çevre ülkelere tarım yapmayı öneren ülkeler diğer taraftan iç piyasadaki tarım faaliyetlerini sübvansede etmeyi sürdürmüşler hatta tarım üretimi yapacak az gelişmiş ülkelere tarım ürünü satarak onların üreticilerini zaman zaman iflasa sürüklemişlerdir.

Bağımlılık teorisyenleri**, II. Dünya Savaşı'nın ardından ekonomilere küresel ölçekte müdahil olma amacıyla merkez ülkelerce kurulan uluslar arası kuruluşların, çeşitli sözleşmeler aracılığı ile çevre ülkeleri bağımlılık sürecinin içine soktuğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Küreselleşmenin hızlanmasıyla birlikte ülkelerin söz konusu kuruluşlardan bağımsız hareket etmeleri zorlaşmakta, ülkeler genişlemekte olan sürece dâhil olmaktadır. Uluslar arası kuruluşlara üyelik ve uluslar arası antlaşmaların imzalanması, devletlerin, egemenliklerini kendi iradeleri ile sınırlandırmaları, aynı zamanda egemenliğin mutlak ve bölünmez niteliğini ortadan kaldırmaları anlamına gelmektedir.²⁸⁹ Çok uluslu şirketler, kalkınma dönemi

²⁸⁸ Oktay Uygun, "Küreselleşme ve Değişen Egemenlik Anlayışının Sosyal Haklara Etkisi", *Anayasa Yargısı Dergisi*, 20.Cilt,2003, s:252

* Görelî Avantajlar Teorisi, Adam Smith'in; iki tür malın karşılıklı ticaretini yapmak durumunda kalan iki ülkeden birinin, her iki malda da üstün olması durumunda ticaretin yapılamayacağını öngören *Mutlak Üstünlük Teorisi*'ne karşı öğrencisi D. Ricardo'nun; her iki malda da üstün olmak, ikisini de üretmeyi gerektirmez, daha düşük karlı ürün diğer ülkeden alınarak verimlilik, kârlı olan mala yoğunlaştırılabilir savını ifade etmektedir. Buna göre örneğin hem demir-çelik sanayinde hem de buğday üretiminde bulunan bir devlet; enerjisini daha kârlı olan demir-çelik sanayine vererek buğdayı bir başka ülkeden alabilir. Buğdayı ihraç eden ülke ise, demir-çelik sanayine yatırım yapmak yerine kendini, tahıl sektöründe geliştirebilir. David Ricardo, *Ekonomi Politikin ve Vergilendirmenin İlkeleri*, İstanbul, Belge Yayınları, 2007, s:115-132

** Bağımlılık teorisi, 1960 sonrasında Batı ile Üçüncü Dünya ülkeleri arasındaki ilişkileri köktenci bir eleştiriye tabi tutmuş, Emperyalizm olgusuna odaklanarak az gelişmiş ülkelere yapılan yardımların asıl amacının bu ülkeleri ekonomik kısıpca almak olduğunu ileri sürmüştür. Andre Gunder Frank, Paul Sweezy, Immanuel Wallerstein önemli temsilcilerindendir.

²⁸⁹ Uygun, a.g.e., s:255

boyunca ulus-devletlerin ellerinde tuttuğu ekonomik faaliyet alanlarına talip olmakta, bu alanları kendi finansal hedefleri doğrultusunda dönüştürme, ulus-devletin bürokratik kurum ve kurallarını devreden çıkararak bölgesel aktörlerle doğrudan muhatap olma imkânlarını yaratmaya çalışmaktadırlar. Küreselleşme içerisindeki *yerelleşme* vurgusu da bu durumu, yani ekonomik faaliyet yürüten küresel aktörlerle yerel aktörlerin işbirliğini ifade etmektedir.

Çok uluslu şirketlerin finansal hedefleri ve uluslar arası kuruluşların rehberliği ve yaptırım gücü ile biçimlenen küreselleşme, siyasal alanda iki önemli değişimi gündeme getirmektedir; kamusal alanın daraltılması ve merkezi yetkilerin yerellere devredilmesi. Bu iki siyasal durum aynı zamanda Prens Sabahattin'in tezlerinin yeniden gündeme gelmesini sağlamaktadır. Prens Sabahattin, *adem-i merkeziyet* ilkesini, yaşadığı dönemde açık biçimde savunmamıştır. Egemen siyaset, bu ilkenin federalizme, dolayısıyla parçalanamaya yol açacağı iddiasında bulununca Prens Sabahattin, ilkenin idari bir anlam taşıdığı, siyasi bir yapılanma olmadığı yönünde izahatlarda bulunmaya çalışmıştır. Günümüzde de Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin üniter yapısı siyaseten kırmızı çizgi niteliğini korumaktadır. Bu anlamda küreselleşmeden kaynaklı yerelleşme tartışmalarında adem-i merkeziyet ilkesi sakıncalı konumunu korumaktadır. Küreselleşme politikaları dâhilinde yerelleşme yönünde reformlar yaklaşık yirmi yıldır Avrupa Birliği ve Dünya Bankası aracılığıyla telkin ediliyor olsa da bu yönde hazırlanan tasarımlarda adem-i merkeziyet ilkesinin telaffuzundan hala çekinilmesinin nedeni bu olmalıdır.

Ulus-devletlerde iki tür kamu yönetimi anlayışından bahsedilebilir; *üniter* devlet ve *federe* devlet. Üniter devlet örgütlenmelerinde idari yapılanma merkeziyetçilik ilkesi üzerine yükselir. Üniter yapılanmanın temelini oluşturan bu ilke, siyasal iktidarın ve idarenin bütünlüğü temelinde işler. Devlet örgütlenmesinde başlangıç noktası ulusal bütünün çıkarı olarak belirlenir ve örgütlenme yukarıdan aşağıya kurulur. Dikey kademeler arasında işbölümü birincil düzeyde görev paylaşımına göre değil, yetki paylaşımına göre yapılır. Görev, bir bütün olarak idareye aittir; idarenin her parçası her görev için yetkili kılındığı çerçevede etkinlik gösterir. Eğitim alanından örnek verecek olursak; illerde yetkili olan Milli Eğitim

Müdürlükleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu genelge, yönetmelik vb. yazılı kuralların işletilmesinden sorumludur. Devlet okullarında uygulanması için yine bakanlık tarafından hazırlanmış eğitim programları konusunda tasarrufta bulunma yetkisine sahip değildir. Osmanlı devleti, merkeziyetçi bir yapıya sahip olmasına karşın modern anlamda bir üniter devlet olmadığı için eğitim programları konusunda yerel birimlere inisiyatif bırakmıştır. Türkiye Cumhuriyeti devleti ise, eğitim alanındaki uygulama farklılıklarına müsaade etmemiş; eğitim alanını, Tevhid-i Tedrisat kanunu ile üniter devlet yapısına uygun biçimde yeniden düzenlemiştir.* Üniter devletlerden farklı olarak Federe devletler, tıpkı federal devlet gibi yetkilerin başlangıçtan beri sahibidir. Bu iki kademe arasında işbölümünde görev ayırımı esas alınır. Her parça, kendi görev alanına ayrılmış olan konularda tam yetkili ve hükümran kabul edilir. Federal devlet, federe kademeye bırakılmış görev alanına, ilgili federe devletin rızası olmadan karışamaz. Kademeler arasında göreve dayalı işbölümü, anayasalarda açıkça belirtilmektedir. "Federal devlet anayasalarında genel olarak savunma, dış ticari ve siyasi ilişkiler, genel mali yönetim gibi konular federal kademeye bırakılmakta; sağlık, eğitim, kültür, güvenlik, ulaştırma gibi görevler federe birimlerin tam yetkili kılındıkları alanlar olarak belirlenmektedir."²⁹⁰ Federe devletler, Osmanlı örneğindeki eyaletlerden daha geniş görev ve yetki alanına sahiptir. Osmanlı devletinde; eyaletlerin yürütmeye kullandıkları tasarruf yetkisi, gerekli hallerde merkezi devletin müdahalesi ile ortadan kaldırılabilir durumdadır. Oysa federasyon sisteminde, federe devletlerin görev alanları yasalar ile tanımlandığından federal devletin, ilgili görev alanına müdahale yetkisi de yasalar çerçevesinde mümkün değildir. Örneğin federe devletin kendi görev alanında belirlemiş olduğu eğitim programı üzerindeki tasarruf yetkisi genel idareden bağımsızdır. Tasarruf yetkisine yaklaşımlar farklılıklar gösterebilir.²⁹¹ Üniter devletlerde, ulusal politikalara öncelik verilir. Bu bağlamda ülkemizde Eğitim

* Cumhuriyet'in ilk yıllarında, maddi yetersizlik ve kadro sıkıntısının bir sonucu olarak eğitim-öğretim faaliyetleri, il idare kurulları tarafından yürütülmüştür. Bu kurullarda, yerel eşraf ve nüfuz sahibi kesimin çok önemli etkileri olmuş bu durum merkezi hükümeti rahatsız etmiştir. Rahatsızlıklarını bakanlık düzeyinde de defalarca dile getirmiş olan dönemin Tek Parti iktidarı, en kısa zamanda bu uygulamaya son vererek merkezileşme eğilimini güçlendirmiştir. Bkz: Bu çalışmanın 2. bölümü.

²⁹⁰ Birgül A. Güler, "Yerel Yönetimleri Güçlendirmek mi? Adem-i Merkeziyetçilik mi?", **Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi**, 9/2, Nisan 2000, s:23

²⁹¹ Muammer Türker, **Dünyada Mahalli İdareler**, Ankara, İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü Yayınları, 1999, s:597-599

Bakanlığı'nın önünde 'Milli' sıfatının olması anlamlıdır. Tasarruf yetkisinin kullanılmasıyla yerelerde uygulanacak farklı eğitim programlarının, ulusal politikalar ve yönelimler açısından 'sapma' olarak değerlendirilmesi mümkündür. Buna karşılık, ulusal çıkarlar yerine işlevsellik ön plana alındığında tasarruf yetkisinin; hızlı karar alma, yeniden yapılanma ve değişim olanakları sağladığı söylenebilir. Bu bakış açısından, merkezi idare, hantal yapısıyla bu olanakların önündeki en büyük engel olarak görülmektedir.

Üniter devletlerin, hantal bürokratik işleyişe verdikleri yönetsel yanıt *yerinden yönetim* ilkesidir. Yerinden yönetim Fransız idari hukuku öğretisinden ortaya çıkan bir kavramdır. Topluma sunulacak yerel hizmetlerin; devlet mekanizmasınca tek elden değil; merkezi teşkilat içinde yer almayan ve merkezi yönetim hiyerarşisine dahil olmayan, nispi özerkliğe sahip tüzel kişiler tarafından yürütülmesidir.²⁹² Marksist terminolojide ise yerinden yönetim, yukarıdan aşağı merkezi bir yapılanmayı kabul etse de yerel halkın karar alma süreçlerinde yer almasını sağlayacak demokratik katılım ilkesini de içermektedir.²⁹³ Yerinden yönetim esasının uygulanabilirlik koşulları üniter devletlerin merkezîyetçilik ölçüsüyle ilişkilidir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 123. maddesi* idarenin kuruluş ve görevlerinin "merkezden yönetim" ve "yerinden yönetim" esaslarına dayanacağını ifade etmekle birlikte 127. maddesinde**, merkezi idarenin mahalli hizmetlerin idarenin bütünlüğü ilkesine uygun şekilde yürütülmesi, kamu görevlerinde birliğin sağlanması, toplum yararının korunması ve mahalli ihtiyaçların gereği gibi karşılanması amacıyla kanunda belirtilen esas ve usuller dairesinde idari

²⁹² Atilla Nalbant, *Üniter Devlet: Bölgeselleşmeden Küreselleşmeye*, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997, s:39

²⁹³ Can Hamamcı, "Merkezi Yönetim- Yerel Yönetim Ekseninde Belediyelerimizin Yapısı ve Demokratikleşme Eğilimi", Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara, 1981, s:98

* 1982 Anayasası, 123. madde: "İdare, kuruluş ve görevleriyle bir bütündür ve kanunla düzenlenir. İdarenin kuruluş ve görevleri, merkezden yönetim ve yerinden yönetim esaslarına dayanır. Kamu tüzelkişiliği, ancak kanunla veya kanunun açıkça verdiği yetkiye dayanılarak kurulur. "

** 1982 Anayasası 127. madde: "Mahalli idareler; il, belediye veya köy halkının mahalli müşterek ihtiyaçlarını karşılamak üzere kuruluş esasları kanunla belirtilen ve karar organları, gene kanunda gösterilen, seçmenler tarafından seçilerek oluşturulan kamu tüzelkişileridir. Mahalli idarelerin kuruluş ve görevleri ile yetkileri, yerinden yönetim ilkesine uygun olarak kanunla düzenlenir"

vesayet yetkisine sahip olduğu vurgulanmıştır.²⁹⁴ Anayasanın bu iki maddesi; yerinden yönetim ilkesinin gerekliliğinin kabul edilmesine karşılık genel idarenin görev ve yetkilerinin altının çizilmesi şeklinde okunabilir. Başka bir ifadeyle, genel idareye atfedilen bürokratik hantallığın yerinden yönetim ilkesiyle aşılabileceği ancak, bu ilkenin sınırlarının adem-i merkeziyet şeklinde bir görev paylaşımına varamayacağı vurgulanması şeklinde yorumlanabilir.

Dünya Bankası ve Avrupa Birliği'nin kamu yönetimi alanında Türkiye'nin gerçekleştirmesini istediği reformlar Anayasa'nın 123. maddesindeki *yerinden yönetim* ilkesine karşılık gelmemekte, 127. maddesini ise tamamen reddetmektedir. Dünya Bankası'nın *desantralizasyon* Avrupa Birliği'nin *subsidiarite* olarak adlandırdığı yerleşme politikaları *adem-i merkeziyet* ilkesine daha yakındır. *Desantralizasyon*, Kanun-i Esasi'de geçen ve Prens Sabahattin'in adem-i merkeziyet ilkesiyle ilişkilendirilen tartışmalı bir terimdir*. Terimin tartışmalı olmasının nedeni birçok ulusu himayesinde tutan bir imparatorluk döneminde kullanılmasıdır. O dönemde İttihatçılar, adem-i merkeziyet yani desantralizasyon'un söz konusu ulusları bağımsızlık mücadelesine teşvik edeceğini ileri sürmüşlerdir. Günümüzde ise *desantralizasyon* ya da *subsidiarite* ilkesi siyasal değil mali ve yönetsel bir anlamla tanımlanmaktadır. Fakat her iki anlamıyla da yerinden yönetim ilkesinden farklıdır. Dünya Bankası 1999-2000 Yılı Raporu'nda yerleşme politikalarında merkezi yapıdan bağımlı koparamamış *yerinden yönetim* ilkesinden farklı bir içeriğe işaret etmektedir: "*Desantralizasyon, yönetim sisteminin değiştirilmesini ve yeni siyasi, mali, düzenleyici ve idari kurumların oluşturulmasını içerir. ... Birçok durumda desantralizasyonun arkasındaki motivasyon, merkezi hükümeti acele tavizler vermeye iter. Yerel seçimlere izin vermek görevli olarak kolay ve çabuk atılacak bir adımdır; ancak merkezi hükümet ve yerel yönetimler arasında yeni düzenleyici ilişkileri tasarlamak, merkezden yeni oluşan yerel örgütlere araç-gereç ve personel aktarımında olduğu gibi, yavaş ve zor bir iştir. Aynı derecede zor olan başka bir iş ise merkezi hükümet birimleri arasında yıllık bütçe transferi üzerine kurulu bir sistemi, değişik hükümet düzeyleri*

²⁹⁴ Doğan Bayar, "Kamu Yönetiminin Temel Kanunları", **Maliye Dergisi**, Sayı: 145 / Ocak-Nisan, 2004, s:3-4

* Adem-i merkeziyet kavramının, *tevsi-i mezuniyet* ve *tefrik-i vezaif* ilkelerinin içerikleri üzerinden tanımlanmasına ilişkin tartışmalara daha önce yer vermiştik. Bkz: Bu çalışmanın 2. bölümü.

arasında vergi gelirleri ve harcamaların tahsisi üzerine kurulu bambaşka bir sisteme dönüştürmektir." ²⁹⁵

Devlet Planlama Teşkilatı tarafından 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde hazırlanan Küreselleşme Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda (2000) Dünya Bankası'nın paralelinde görüşler ifade edilmiştir: "Yerel yönetimlerin diğerleriyle yarışabilmeleri daha fazla hareket esnekliğine ve özgürlüğüne kavuşmalarını gerektirmektedir...Kentin geliştirilmesi için gerekli kaynaklar merkezi yönetim tarafından sağlanmıyor ya da sağlanamıyor ise, kentin bu kaynakları kendi içinden ya da ülke dışından sağlaması gerekmektedir. Ancak merkezi yönetimler yerel yönetimlerin aşırı ve hesapsız harcamalarını tüm ülke nüfusunun sırtına yüklemek istemedikleri için belirli kısıtlamalara gitmektedirler. Bu durumda yerel ve ülkesel gelişme de ister istemez frenlenmiş olmaktadır. Bu tıkanmadan çıkış yolu yerel yönetimlere kaynak yaratmada belirli esneklikler ve risk alma yetkileri tanımaktır. Kentler gelişme için gerekli yatırımlar finanse edebilmek için ulusal ve uluslar arası piyasada tahvil çıkartabilmek ya da diğer borçlanma yöntemlerini kullanabilmek için yetki alabilmelidirler. Ek olarak ulusal düzeyde tek merteye olan vergilerde yerel yönetimlere tamamen veya sınırlı serbesti verilmesi de düşünülebilir. Örneğin, emlak ve çevre temizlik vergisi oranlarının da yerel yönetimlerce değişik uygulanabilmesi, katma değer vergilerine ek bir yerel yönetim puanı eklenmesi gene dolaylı veya doğrudan vergilerde üretim ve tüketimden kaynak yaratılması düşünülebilir. Gelişme projeleri için alınan kredi ve dış borçların geri ödenmesi de bu tür vergi kaynakları ve projelerin kullanım bedelli şeklinde geri ödemeleri olarak yapılacaktır. Ancak gelişme projelerinin yararı kentin tüm kesimlerine olacağından, bu projelerden yararlananların ödemeleri de adil biçimde paylaşmaları için bu tür mekanizmalar geliştirilmelidir. Batı ülkelerinde uygulanan bu ve buna benzer yöntemler gibi, bu tür politik ve ekonomik tercihlerin bedelini de gerek alınan borçların geri ödenmesinde, gerek yaratılan kaynakların bedelinin paylaşımında seçilmiş yöneticiler ve kentliler olumlu sonuçların ödülleri olumsuzların ise bedellerini paylaşacaklardır". ²⁹⁶

Türkiye'de hükümetler bir taraftan Dünya Bankası'nın telkinleri doğrultusunda yerelleşme perspektifleri geliştirirken diğer taraftan altına imza attığı uluslar arası sözleşmeler ile yapacağı reformları taahhüt etmiş olmaktadır. Bu

²⁹⁵ Dünya Bankası 1999-2000 Yılı Raporu, (Çevrimiçi), <http://www-wds.worldbank.org>, 20.03.2008

²⁹⁶ Devlet Planlama Teşkilatı, Küreselleşme Özel İhtisas Komisyonu Raporu-8. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2000

sözleşmelerden birisi Avrupa *Yerel Yönetimler Özerklik Şartı** olmuştur. Avrupa Birliği üye ülkeleri arasında adem-i merkezîyet ilkesine dayalı bir yerelleşme politikasını hedefleyen bu anlaşma, üye ulus-devletlerin, yetkilerini önemli ölçüde yerel yönetimlere devretmesini öngörmektedir. Diğer taraftan Maastricht anlaşması* ile ulus-devletlerin yetkilerinin Birliğin merkezi lehine daraltılabileceği karara bağlanmaktadır. *Küyerelleşme* veya *glokalizasyon*** olarak da adlandırılan bu politikalar, ulus-devletlerin yetkilerini küresel güçler ve yerel güçler arasında paylaştırarak ulus-devletlerin yereller üzerindeki hegamonik gücünün zayıflamasına yol açmaktadır. Yerel yönetimler üzerinden serbest piyasa koşullarına açılan eğitim, sağlık, kültür, güvenlik gibi birçok alanda ulusal politika belirlemenin olanakları ortadan kalkmaktadır.

Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı'na ek olarak Avrupa Birliği, *Yerel ve Bölgesel Yönetimler Kongresi* eliyle Türkiye için tavsiye kararları çıkarmış, bu kararlara göre Kamu Yönetimi ilkelerini belirleyen Anayasa'nın 127. maddesinin tartışmaya açılmasını ve mümkünse kaldırılmasını telkin etmiştir. Türkiye de buna mukabil 1998 yılında ve 2000 yılında kamu yönetimi reformuna ilişkin iki tasarı hazırlamıştır. 1998 tarihli "Mahalli İdareler Reformu Tasarısı" kamu yönetimini ABD Anayasasında Federal Devletin Görev Alanı'na yakın bir şekilde tasnif ederek adem-i merkezîyet ilkesini esas almıştır. 2000 yılında hazırlanan *Mahalli İdareler Tasarısı*'nda, ademi merkezîyetçilik ilkesini temel alma tavrının terk edildiği görülmektedir. Bir önceki tasarıda doğrudan ilgili maddelerde açık biçimde hükümlere bağlanan 'görev ayırımı' ilkesi, bu tasarı'da geri çekilmiştir. Fakat 2000 yılındaki Tasarı, bir adem-i merkezîyet ilkesini yasama anlamında olmasa da

* Türkiye, Şartı 1988 yılında imzalamıştır. 1991 yılında da 3723 sayılı yasa ile TBMM tarafından onaylanması uygun görülmüş ve 1992'de 92/3398 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile onaylanmıştır. Resmi Gazete: 3.10.1992 - 21364

* 1 Kasım 1993 tarihinde yürürlüğe giren Maastricht Antlaşması (Avrupa Birliği Antlaşması) Ekonomik ve Parasal Birliğin aşamaları, bu süreçte izlenecek politikalar ve bunların gerektirdiği kurumsal değişiklikler ayrıntılı olarak düzenlenmektedir. <http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>

** Küreselleşme ve yerelleşme/Globalizasyon ve lokalizasyon kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşturulan bu deyimler; yerel unsurların ulus-devletler aracılığıyla değil doğrudan birbirleriyle etkileşim kurarak küreselleşmesini ifade etmektedir. Bkz: Robertson, Roland, "Glocalization: Time, Space and Homogeneity-Heterogeneity." *Global Modernities*, (Ed:Mike Featherstone vd.), Londra: Sage Publications, 1995, (25-44)

yürütme anlamında daha etkin bir hale getirmiştir. Şöyle ki; tasarı, yerel yönetimlerin yetki alanlarını yasal düzlemde tanımlamamakta ancak yönetim kademeleri arasındaki işbölümü, 'Diğer Kuruluşlarla İlişkiler' başlıklı ek maddelerde kapalı hükümler olarak, hem ortak hizmet projeleri; hem bir başka kurumun adına işi üstlenmek; hem de protokoller ile mülkiyet ve işletme hakkı dâhil görev devirleri düzenlenmiştir. Böylece âdem-i merkezileşme politikasının kapsamı ve sınırları açık yasal ilkeler çerçevesinde belirlenmek yerine, uygulamada yürütme gücü* tarafından belirlenmeye terk edilmiştir.

Yedi fıkradan oluşan bu maddenin son (g) fıkrası, bu çerçevenin maddi temelini sağlamaktadır. Tüm kamu kuruluşlarının mülkiyetinde ya da tasarrufunda olan taşınmazların mülkiyeti, kullanma ya da işletme hakkı belediyelere/il özel idarelerine devredilebilecektir. Devirler bedelli olabileceği gibi bedelsiz de olabilecek, süreli ya da süresiz devir yapılabilecektir. Devir konusu varlıklar şöyle belirlenmiştir: "Belediye sınırları ve mücavir alanlar içinde genel, katma ve özel bütçeli kuruluşlar ile kamu iktisadi teşebbüslerinin mülkiyetinde ya da tasarrufunda bulunan spor tesisi, sağlık tesisi, huzurevi, rekreasyon alanı, Orman Kanunu'nun 25. maddesinde sayılan yerler, demiryolu ve denizyolu hatları, Karayolları Genel Müdürlüğü sorumluluğundaki yollar, mezbaha, kombina ve bunlar gibi belediyelerin görev alanlarına giren konulara ilişkin tesisler ile bunlara ait araç-gereçlerin mülkiyeti ya da kullanım veya işletme hakkı.." Devirler, taraflarca yapılacak protokoller ile gerçekleştirilebilecektir. Devir işlemlerinde, genel bütçeli kurumlar ile mülkiyeti Hazine'ye ait olanlarda karar yetkisi ilgili bakan ile Maliye

* Çeşitli siyasal uygulamaların kapsamının yasalar yerine yürütme ile belirlenmesi bürokratik işleyişte sıkça görülen bir yöntemdir. Örneğin, devlet okullarında kayıt parası alınmasına dair yasal bir hüküm olmadığı gibi bu tür uygulamalar bakanlık genelgeleri ile de yasaklanmaktadır. Ne var ki bu konuda yaşanan sıkıntılar her yıl medya kuruluşlarının haberlerinde yer almaktadır. Çünkü söz konusu ücretler kayıt parası adıyla değil yardım veya bağış adıyla alınmaktadır. Yardım ve bağış toplama uygulaması ise Milli Eğitim'e bağlı okullarda oluşturulan Okul Aile Birlikleri'nin görev alanında tanımlanmaktadır. (Madde 6/k: Okula yapılan aynı ve nakdi bağışları kabul ederek kayıtlarını tutmak; sosyal, kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenlemek; kantin, açık alan, salon ve benzeri yerleri işletmek veya işletmek. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği. Resmi Gazete:31.5.2005/25831) Böylece Anayasa'da belirtilen "Devlet okulları parasızdır" ibaresi ihlal edilmemiş olmaktadır.

Bakanlığı'ndadır. Diğer kuruluşlarda ise yetki, bağlı olunan bakana ya da kuruluşun en üst organına verilmiştir.²⁹⁷

Kamu yönetimi reformuna ilişkin taslak metinler, Ahrar, Hürriyet ve İtilaf, DP, AP ve Anavatan Partisi'nden sonra Prens Sabahattin'in liberal geleneğinin takipçisi olarak kabul edilen AKP hükümetinin, 2002 yılında tek başına iktidar olmasıyla birlikte ivme kazanarak "Kamu Yönetimi Temel Kanunu" yasa tasarısı şekline getirilmiştir. Kamu Yönetimi Temel Kanunu" tasarısı; TBMM Başkanlığı'na 29 Aralık 2003 tarihinde sunulması ile Türkiye'nin gündemine oturmuştur. 2004 yılının Ocak ayında üç gün gibi oldukça kısa bir süre içinde TBMM Komisyonu görüşmeleri büyük bir hızla bitirmiştir. 18 Şubat 2004 günü Genel Kurul'da taslak görüşülmeye başlanmış görüşmeler oldukça tartışmalı geçmiştir. Genel Kurul, 29 Şubat 2004 günü, Tasarı'nın ilk 49 maddesini görüşmeyi tamamlamıştır.

Kamu Yönetimi Temel Kanunu, hazırlık sürecince toplum genelinde protestolarla karşılanmıştır. Demokratik kitle örgütleri, sendikalar, odalar ve merkezîyetçi devlet taraftarı grupların yanı sıra muhalefet partileri de tasarıya tepki göstermiştir. Toplumsal, siyasal ve ekonomik anlamda köklü dönüşümleri yaratacak olan bu tasarıya yönelen tepkiler karşısında AKP hükümeti; bazı maddeleri ertelemiş, tasarının bazı kamu kesimlerini ilgilendiren kısımlarını* çıkarmış ya da içeriklerini değiştirmek yoluyla meclisten geçirme yoluna gitmiştir.**

²⁹⁷ Güler, a.g.e., s:24

* Örneğin, tasarının, 2 Milyon kamu çalışanından yaklaşık 700bin kişi ile en kitlesel ve en örgütlü kesimini oluşturan eğitim çalışanları ile ilgili kısımları çıkartılmıştır. Ancak bu manevranın, toplumsal muhalefeti zayıf düşürmek için yapıldığı, sonraki yıllarda tasarının ilgili maddelerinin parçalar halinde yeniden meclise sunulmasıyla anlaşılmıştır.

** Örneğin; önce, 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu kabul edilmiş ve Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiş ardından, Kamu Yönetimi Temel Kanunu olarak bilinen ama adı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun tasarısı olarak değiştirilen tasarı, yürürlük maddeleri bir kenara bırakılarak görüşülüp kabul edilmiş, daha sonra, 5197 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu TBMM'de kabul edilip Cumhurbaşkanı'na gönderilmiş ancak Cumhurbaşkanı, bu kanunu, bir kez daha görüşülmek üzere TBMM'ye iade etmiştir. Bu arada, 5225 sayılı Belediyeler Kanunu ile 5216 sayılı Büyükşehir Belediyeleri Kanunu Meclisten geçmiş, son olarak, yürürlük maddelerinin görüşülmesi ertelenmiş olan Kamu Yönetimi Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması

550 sandalyeli bir parlamentoda 360 sandalye sayısı ile tek başına ve güçlü bir iktidara sahip olan bir hükümetin, yasal düzenlemeler yaparken bu tür çekinceler yaşamak durumunda olması, bu düzenlemelerin, siyasal ve sosyal açıdan köklü dönüşümleri içinde barındırdığının bir kanıtı olarak görülebilir. Nitekim ayrıntılarına bakıldığında görüleceği üzere söz konusu yasalar, devleti bir model olarak yeniden tasarlamakta, yaklaşık yüz yıllık bir kurguyu yapı bozumuna uğratmaktadır. Devlet modelinin mevcut kurgusu aynı zamanda kendi bünyesine uygun bir sosyal doku da meydana getirmiştir. Bu durumda, sosyal yapının yeniden inşa sürecine girmesi beklenecektir. Sürecin fitilini ateşleyen en temel düzenleme olarak görülen Kamu Yönetimi Reformu'na yönelik direnç, mevcut yapının ortadan kaldırılacağı ya da mevcut yapıdan daha olumsuz koşulların ortaya çıkacağı inancından beslenmektedir.

Nisan 2003 başlarında Bakanlar Kurulu gündemine giren ve görüşülen ve Kamu Yönetimi Reformu'nun çatısını teşkil eden tasarı, yedi ana bölümden (kısm) oluşmakta, toplam 73 ana madde, 10 geçici madde, 5 ekli cetvel içermektedir. Bir ve ikinci kısım; ilkeler, üçüncü ve dördüncü kısım; merkezi yönetim (bakanlıklar, üst kurullar, taşra, bölge örgütlenmesi), beşinci ve altıncı kısım; yerel yönetimler ile ilgilidir. Tasarı;

a) Mevcut yönetim sisteminde olmayan yeni bir kademe yaratmakta, "bölge kalkınma ajansı" adıyla 26 bölgesel birim kurmakta; ondan fazla bakanlığın il-ilçe örgütlenmesini kaldırarak bunları il özel idarelerine devretmekte

b) Üst kurulları "ilişkili kuruluş" olarak tanımlayarak merkezi yönetim sistemi içine yerleştirmekte; devletin özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarıyla ortaklaşa çalışmasını ilke haline getirmekte

c) *Devlet faaliyetlerini piyasaya lehine yasaklayıcı ilkelerle sınırlandırmaktadır.*²⁹⁸

Yasa tasarısı, genel hatları itibarıyla *merkezi devlet* anlayışını *düzenleyici devlet* anlayışı ile değiştirmektedir. Yerel yönetimlerin yetkilerini genişleterek merkezi devlet anlayışını korumak yerine, reform çerçevesinde, yetki ayrılığı prensibinden hareket ederek adem-i merkeziyet esasına dayalı bir kamu yönetimini tasarlamaktadır. Tasarı, merkezi yönetim ve yerel yönetim görevler ayrılığını ve ilişkilerini yeniden düzenlenmektedir. Buna göre Bakanlıklar; a) taşra teşkilatı kuracaklar, b) taşrada örgütlenmeyecekler olarak ikiye ayrılmıştır. Bu çerçevede, Milli Eğitim, Sağlık, Sanayi, Bayındırlık, Kültür, Turizm, Tarım, Orman bakanlıklarının taşra örgütleri il özel idarelerine, Çevre, Gençlik, Spor bakanlıkları ile Sosyal Hizmetlerin personel ve araçları büyükşehirlerde büyükşehir belediyelerine, yoksa belediyelere, belediye sınırları dışındakiler il özel idarelerine, Köy hizmetleri İstanbul'da Büyükşehir Belediyesine, diğer yerlerde il özel idarelerine ve son olarak Trafik hizmetleri belediyelere devredilecektir. Görev alanı daraltılan merkezi devlet, illerin yeni görev alanlarını düzenleyen bir üst kurum şekline dönüşmüş olacaktır. Böylece sosyal yapıdaki sorunları “merkeziyet-i idarenin, yani vilayetlerin mesâlih-i mahalliyesini ahali-i vilayetin kendi intihâblarına tâbi memurlar ve meclislerle idare edecekleri yerde her hakkı merkeze devretmelerinin neticesi!...” olarak gören ve “merkez tek bir şehir, vilayetler tek mil vatan! Demek ki vilayetler merkez için değil merkez vilayetler için!”²⁹⁹ diyen Prens Sabahattin'in idare düşüncesindeki yerelden merkeze anlayışına yaklaşılmış olmaktadır. Prens Sabahattin'e göre, merkezden alınan kararların yerellere iletilerek uygulanması, hangi rejim içerisinde olunursa olunsun, istibdadın temel kaynağıdır. Yerelerde olup bitene uzak olan merkezi idarenin sadece düzenleyici roller alarak iradeyi, yerellerin gerçek öznelerine bırakması gerekmektedir.

Prens Sabahattin'in yaşadığı dönemde, devletin mal üretimi anlamında kayda değer yatırımlarından bahsetmek mümkün değildir. Hizmet üretimi ise, Prens Sabahattin'in şiddetle karşı çıktığı noktalardan birisidir. *Kişisel girişim* ilkesinin

²⁹⁸ Birgül A. Güler, *Kamu Personeli: Sistem ve Yönetim*, Ankara, İmge Yayınevi, 2005

²⁹⁹ Prens Sabahattin, *Vilayetler Ahalisine...* s:213

gerekliliğini vurgularken ortaya koyduğu argümanlardan hareketle onun, sadece hizmet üretimi değil mal üretimini de temelden reddedeceğini söylemek yanlış olmaz. Prens Sabahattin, kişisel girişimi; “bir cemiyeti teşkil eden efraddan her birinin o yahut herhangi cemiyette olursa olsun yaşamak için ailesine, akrabasına, hükümetine dayanacağı yerde doğrudan doğruya kendine güvenmesi, muvaffakiyetini kendi teşebbüsünde araması”³⁰⁰ olarak tanımlamaktadır. Klasik iktisat teorisine benzer biçimde, toplumun zenginleşmesini, işveren devletin değil, çalışmalarıyla zenginleşen girişimcilerin gerçekleştireceğine inanmaktadır. Cumhuriyet dönemi planlı ekonomide bu düşüncenin tam tersi bir yapı ortaya çıkmış, devlet mal ve hizmet üretiminde en büyük yatırımcı olmuştur. Kamu Yönetimi Reformuna ilişkin yasa tasarısı, bu yapıyı Prens Sabahattin’in düşüncesine daha yakın hale getirmektedir. Yasa tasarısında yer alan “*Kamu kurum ve kuruluşları piyasada rekabet şartları içinde üretilen mal ve hizmetleri haksız rekabet oluşturacak şekilde üretemez. Bu ilkeye aykırılık teşkil eden bütün birimler tasfiye edilir ve yenileri kurulamaz*” (Madde:3-h) ibaresi ile merkezi devletin faaliyet yürüttüğü sosyal ve ekonomik alanlara ilişkin kuruluşların *özelleştirme* ve *kapatma* yoluyla tasfiye edilmesi planlanmaktadır. Milli Piyango İdaresi, TİGEM (Tarım İşletmeleri Genel Müdürlüğü), TÜVASAŞ, TÜDEMSAŞ, TULOMSAS, Türk Telekom, Kıyı Emniyeti Geni Kurtarma İşlemleri, Denizcilik İşletmeleri, Sümer Halıcılık, Şeker Fabrikaları gibi kuruluşlar özelleştirilecekler listesine girerken Amele Birliği, İGEME (İhracatı Geliştirme Merkezi) kapatılabilecekler içinde yer almaktadır. Diğer taraftan, *ilgili kuruluşlar* cetvelinde sayılmayan kurumlar ilga edilecek ve bakanlık ana bünyesinde ana hizmet birimi olarak düzenlenecektir. Bu işlem, ilgili bakanlıkların kuruluş yasalarında altı ay içinde yapılacak değişikliklerle gerçekleştirilecektir. (geçici madde 10) Ekli listelerde şu kuruluşların olmadığı görülmektedir: DSI, MTA, Hazine Müsteşarlığı, İş Kurumu, Bağ-kur, Karayolları Genel Müdürlüğü, Dış Ticaret Müsteşarlığı, SSK, TODAİE, EİE, DMO, MPM, TZDK, DMO, Tapu Kadastro, Emekli Sandığı.³⁰¹

³⁰⁰ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah... s:277

³⁰¹ TMMOB, Nasıl Bir Kent Nasıl Bir Yerel Yönetim?, Ankara, 2009

Kamu Yönetimi Temel Kanunu'nun içeriği merkezi devlet anlayışının Anayasa tarafından korunan temel ilkeleri ile uyuşmamaktadır. Bu nedenle hazırlanan yasa tasarısının birçok maddesine *anayasa değişikliği gerektirebileceği* yazılmıştır. Tasarıda, yeni halleri belirtilerek, eğitimle ilgili, *"kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz", "ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır", "Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet durumları sebebi ile özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır."* gibi hükümler, enerji ve madenlerle ilgili Anayasanın 168.maddesindeki *"Tabii servetler ve kaynaklar Devletin hüküm ve tasarrufu altındadır. Bunların aranması ve işletilmesi hakkı Devlete aittir..."* hükmü ve ormanlarla ilgili olarak da Anayasanın 169.maddesindeki *"... Devletin ormanlarının mülkiyeti devrolunamaz. Devlet ormanları kanuna göre, devletçe yönetilir ve işletilir..."* gibi hükümlerin kaldırılması öngörülmektedir. Bu son düzenleme, Prens Sabahattin'in *"Şahsî teşebbüsün geliştirilmesi ve bunun önündeki her türlü engelin hükümetler tarafından kaldırılması gerekir. Aynı şekilde ormanlardan, madenlerden ve nehirlerden istifade hususunda kolaylaştırıcı bir idare tarzı izlenmeli ve gerektiğinde yerel idarelerin halledebileceği bir kolaylığa kavuşturulması gerekir"*³⁰² düşüncesini karşılar niteliktedir. Kültür, tarih ve tabiat varlıkları ile ilgili olarak ise Anayasanın 63. maddesindeki değişiklik ile *"tarih, kültür ve tabiat varlıklarının ve değerlerinin korunması"*nın merkezi yönetimin görevleri arasından çıkarılması hedeflenmektedir. Merkezi yönetim ve yerel yönetimler arasındaki yetki paylaşımı ile ilgi olarak da daha önce belirttiğimiz Anayasa'nın 127. maddesinde değişiklik yapılması zorunlu görülmektedir.

Kamu Yönetimi Temel Kanunu tasarısı, tüm yönetim sistemi için geçerli olan hiyerarşi ilkesini *yetki devri*'ni ön plana çıkararak esnetmekte, yerel yönetimlerin *idarenin bütünlüğü* ilkesine bağlanmasını sağlayan *idari vesayet* kurumunu kaldırarak yerine *yerellik* kurumunu getirmekte, illerin anayasal yönetim ilkesi olan *yetki genişliği* ilkesini fiilen *görevler ayrılığı* sistemini işleterek etkisiz kılmaktadır. Böylece tasarı, merkezi ile yerel yönetimler arasındaki ilişkileri, herhangi federal siyasal yapılanmada görülebilen federal devlet ve eyaletler arasındaki ilişkilere

³⁰² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabılır...s:47

paralel biçimde kurmaktadır. Bu model Prens Sabahattin'in öngördüğü adem-i merkeziyet esasına dayalı Anglo-Sakson modeli kamu yönetimi anlayışına oldukça uygun gözükmemektedir. Tasarıyla, mevcut yönetim yapısında olmayan yeni bir kademe yaratılmakta, "Bölge Kalkınma Ajansı" adıyla 26 bölgesel birim kurmakta, ondan fazla bakanlığın il-ilçe örgütlenmesini kaldırarak bunları il özel idarelerine devretmektedir. Bölge Kalkınma Ajanslarında: il kamu ve yerel yöneticileriyle sermaye örgütlerinin temsilcilerinden oluşan bir yapı öngörülmekte, demokratik kitle örgütleri, sendikalar ve meslek odalarına ise yılda bir defa danışılması öngörülmektedir. Bu yönetsel yapı, Prens Sabahattin'in yerel yönetimlerin, seçilmişler ve yörenin *hatırı sayılır*³⁰³ eşrafı tarafından idare edilmesi gerektiği mantığı ile neredeyse aynıdır. Tasarıda yer alan genel yetkili bir yerel meclis, başkanlığını seçilmiş valinin yaptığı bir yönetim yapısı, yine tasarı ile getirilen il meclisi bağlantılı yarı yargısal *ombudsmanlık** ya da *halk denetçiliği* sistemi yapısına vergi koyma yetkisi ve yargıda yerelleşme gibi iki işlev daha eklenirse Prens Sabahattin'in öngördüğü yönetim modeli meydana gelmiş olacaktır diyebiliriz.

Başlıca kamu görevlerini yerel yönetimlere bırakan ve bunların görev alanını merkezi yönetimin her türlü karışmasından özenle uzak tutan tasarı, yalnızca merkezi yönetim için değil, aynı zamanda yerel yönetimler için de bir mutlak yasak ile bir mutlak serbestlik öngörmektedir. Tasarı, "Kamu kurum ve kuruluşları, kanunlarla yetkili ve görevli kılınmadıkları alanlarda işletme kuramaz, mal ve hizmet üretimi yapamaz, bu amaçla personel, bina, araç, gereç ve kaynak tahsis edemez" hükmüyle hem merkezi yönetimi, hem de pek çok görev ve yetki devrettiği yerel yönetimleri, hizmet görme yetkisi bakımından yasaklamaktadır. Tasarıya göre merkezi yönetim, yerel yönetimlerin görev, yetki, sorumluluk alanlarına giren konularda çıkaracağı tüzük ve yönetmeliklerde, "mahalli idarelerin yetkilerini kısıtlayıcı, yerel hizmetleri zayıflatıcı ve yerinden yönetim ilkesine aykırı hükümler" koymaktan men edilmiştir.

³⁰³ Prens Sabahattin, *Ibid*, s:43

* Ombudsman, idarenin eylemleri, izlemleri ve davranışları üzerinde hukuka aykırılık ve yerinde denetimi yapmaya ve hukuka aykırı bulduğu veya yerinde bulmadığı işlemlerin geri alınması/kaldırılması veya bu izlem veya eylemlerden doğan zararların giderilmesi ve yurttaşlara yönelik uygunsuz davranışların düzeltilmesi için idare nezdinde girişimlerde bulunmaya ve bağlayıcı olmayan kararlar almaya yetkili olan, bağımsız bir devlet organıdır. T. Erhürman, "Ombudsman", *Amme İdaresi Dergisi*, Sayı: 31(3), 1998, 87-102

Merkezi idare birimleri, yerel yönetimlerin sorumluluk alanlarına giren konularda örgütlenemeyecek, doğrudan ihale ve harcama yapamayacaktır. Merkezi idare yatırımları, ilgili bakanlık uygun görürse yerel yönetimler eliyle yapılabilecektir. Bu durumda yatırımın ödeneği ilgili yerel yönetime aktarılacak, kaynak yerel yönetim birimince kullanılacaktır. Böylece, harcama usulünde merkezin değil yerel yönetimin bağlı olduğu kurallar geçerli hale getirilmektedir. Devlet, merkezi ve yerel düzeylerde piyasa lehine, merkez de yerel yönetimler lehine yasaklandıktan sonra, tüm kamu sistemine, hizmetleri görme bakımından bir özgürlük getirilmektedir. Hem merkezi hem yerel yönetimler, yürütmekle yükümlü oldukları hizmetleri özel sektöre devretme bakımından tasarındaki şu madde ile tam yetkili sayılmışlardır: "Merkezi idare ve mahalli idarelerin yetkili organlarının kararı ile uygun gördükleri hizmetler, ilgileri itibariyle üniversitelere, noterlere, kamu kurumu niteliğinde ki meslek kuruluşlarına, özel sektöre ve alanında uzmanlaşmış sivil toplum örgütlerine gördürülebilir." Böylece özel idareler ile belediyeler; okullardan sağlık evi ve ocaklarına, halk kütüphanelerin den müzelere, ormanlık alanların işletilmesinden devlet üretme çiftlikleri ya da araştırma enstitülerine kadar çok geniş bir kamu görev alanını özel sektöre devretme yetkisine sahip kılınmaktadır. Yerli ve yabancı yatırımcılar ve satıcılar arasında hiçbir farklılığın bırakılmadığı bir ortamda, hem merkezi hem yerel kamu hizmetleri, ihaleden imtiyaza uzanan çeşitli yöntemlerle özelleştirmeye açılmaktadır. Bunlar, kamu kesimini özel kesim adına yasaklama ve kamu hizmetlerini piyasaya devretme hükümleridir. Kurulan mekanizma, geniş görev ve kaynaklara kavuşan yerel yönetimleri, bu görev ve kaynakları yerli ya da yabancı sermaye kesimlerine aktarma istasyonu olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle taslak yerel yönetimleri güçlendirme taslağı değil, ulus-devletin koruyucu / müdahaleci gücünü etkisizleştirerek yerel sermaye güçleri ile küresel sermaye güçlerini dolaysız olarak bütünleştirme taslağı niteliği taşımaktadır. Ekonomik ve siyasal değişmeler, kamuya olan bakış açılarının da değişmesine yol açmış, özellikle az gelişmiş ülkelerin idari yapılarının da değişime de neden olmuştur. Bu gelişmelerde dünyanın siyasal ve ekonomik yönünün çizilmesinde en etkin rolü oynayanlar, küreselleşme/neo-liberalizasyon süreci çerçevesinde, uluslararası örgütler ve çok uluslu şirketlerdir. Ulus aşırı denilen bu çok uluslu sermaye şirketleri az gelişmiş ülkelerin ekonomik yapılarını denetler hale gelmeye başlamışlardır.

Sonuç olarak; neo-liberal politikalar doğrultusunda, siyasal alanda, Türkiye'nin yönetim yapısı kökten değişmekte, tasarı ile üniter devlet yerini federal devlet özelliklerine bırakmakta, sosyal devlet ilkelerinden vazgeçme eğilimi görülmektedir. Devletin işlevi liberal piyasa lehine düzenleyicilikle sınırlandırılmaktadır. Kamu hizmetinde yeni eğilimlere bakıldığında; Ziya Gökalp'in solidarist modelinde belirgin olan *kamu yararı* esasının terk edildiği görülmektedir. Bu gelişmeler ışığında, Türkiye'de de ulus-devlet, kuruluşundan beri sahip olduğu koruma, müdahale etme ve dönüştürme işlevlerini kaybetmektedir.

3.3. KİŞİSEL GİRİŞİM İLKESİ VE SOSYAL DEVLET POLİTİKALARININ SONU

Prens Sabahattin, içinde bulunduğu sosyal yapıyı analiz ederken; “neden Doğu, geçici bir pırıltıdan sonra bu kadar yoksul ve geri, Batı ise o kadar zengin ve gelişmiş?” diye sorduktan sonra cevabı yine kendisi vermiştir: “ Çünkü Doğu, tümüyle kolektivist yapının, Batı ise özellikle bireyci yapının etkisindedir.”³⁰⁴ Ona göre, gelişmemizin önündeki en büyük engel bireyciliği toplumsal ilke haline getiremeyişimizdir. O nedenle sorunların çözümü; siyasal değil, *cemaatçi* toplum yapısından *bireyci* toplum yapısına geçmemizi sağlayacak sosyal bir projeye dayanmaktadır.

Prens Sabahattin'in birey vurgusu liberalizmden ödünç alınmıştır. Liberalizme göre birey asli unsurdur. Bireyin varlığı sınıf, halk gibi kütlelerin varlıklarından daha gerçektir. Birey, insan toplumlarının her türlü kurum ve yapılarının üstündedir. Liberalizmde birey herhangi bir toplumsal bütünden daha fazla ahlâki değere sahiptir. Birey toplumdaki önce vardır ve bireysel haklar toplumsal haklardan önce gelir. Bireye dayanmayan ve bireysel istek ve iradeden kaynaklanmayan her türlü toplumsal bütün liberalizm için en büyük tehdittir. Liberalizm, birey vurgusunu, *doğal haklar*, *doğal düzen*, *doğal denge* gibi kavramlar üzerinden geliştirdiği *özgürlük* söylemi aracılığıyla biçimlendirmiştir. Bu gelenek,

³⁰⁴ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:25

Aydınlanma çağını motive eden doğa bilimlerine öykünme eğiliminden kaynaklanmaktadır. Doğa bilimlerinde doğaya karşı yürütülen mücadelenin metodu, sosyal alanda, yerleşik kurumlarla mücadelenin de ilkeleri haline gelmiş ve *doğal durum* yaklaşımı popüler olmuştur. “*Hakkaniyet (equity) kurallarına uyma, kendi çerisinde bir değerdir. Bu değerden başka hakkaniyete uymamızı sağlayacak evrensel bir içgüdümüz söz konusu değildir*”³⁰⁵ diyen David Hume, aklın bireysel fayda peşinde koştuğu, kendiliğinden düzenin en adil düzen olduğu ve devletin buna asla karışmaması gerektiği, faydacılık ve özgürlüğün insanın doğası olduğunu savunurken, “*Her kişinin emeğinin, toplumun toplam zenginliğini arttırması doğal bir sonuçtur. O ne genel yararı düşünür, ne de ne kadar katkıda bulunduğunu bilebilir. O sadece, kendi çıkarını düşünmekte ve hiç düşünmediği sonuç, görülmez bir el, tarafından gerçekleştirilmektedir*”³⁰⁶ diyen Adam Smith, doğal düzenin en özgür düzen olduğu, devletin iç ve dış güvenlik görevleri dışında hiçbir şeye karışmaması gerektiğini öne sürmüştür. Doğal seleksiyon ilkesini sosyal yaşama uyarlayan Herbert Spencer ise en uygun olanın ayakta kalmasını sağladığı için sosyal ayıklanmanın doğal ve gerekli olduğunu iddia ederek toplumsal düzenlerdeki eşitsizlikleri ve hiyerarşileri “doğallığı” üzerinden meşrulaştırmaktadır.³⁰⁷

Ticari kapitalizm döneminde; aristokrasi, Kilise ve krallıklar, modern çağda ise sosyal devlet, refah devleti gibi unsurları doğal düzenin, dolayısıyla hak ve özgürlüklerin önündeki yapay engeller olarak tanımlayan liberal söylem, doğa durumunun yeniden tesisi için bu engellerin kaldırılması gerekliliğini öne çıkarmaktadır. Öte yandan doğa durumunda zayıflıkları nedeniyle yoksul kalanlar için ise *Tanrı buyruğu, Tanrı'nın düzeni, itaat, sabır* vb. vurgular üzerine kurulu bir ahlâki söylem geliştirmektedir. Bu bağlamda liberalizmin, toplum tasarısını, doğal seleksiyon çerçevesinde, güçlü olanlar üzerinden gerçekleştirdiği söylenebilir. Prens Sabahattin'in sosyal reform önerisi de zaten tüm Osmanlı toplumunu kapsamamaktadır. O da, eğitim yoluyla daha güçlü ve donanımlı hale getirilmesini istediği kesimi; *başarılarıyla saygınlık kazanmış, nüfuz sahibi* bir zümrenin içinden seçmektedir.

³⁰⁵ David Hume, *İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme*, (Yay. Haz: L. A. Selby- Bigge; Çev. Aziz Yardımlı), İstanbul, İdea Yayınları, 1997, s:418

³⁰⁶ Adam Smith, *Ulusların Zenginliği* İstanbul, Palme Yayınları, 2005, s:423

³⁰⁷ M. Asım Karaömerlioğlu, “Darwin ve Sosyal Bilimler”, *Birikim Dergisi*, Sayı: 251-252, Mart-Nisan 2010, s:114

Uluslar arası rekabetten korunmak için devletin gümrük duvarlarını yükseltmesini, asgari ücretin düşürülmesi için, tahıl fiyatlarını yüksek tutan yasaların kaldırılmasını talep eden liberal iktisat, devletin bireyler üzerindeki korumacı/müdahaleci tavrını bugün de eleştirmeye devam etmektedir. Zenginliği çalışma azmine, yoksulluğu ise Tanrı'nın adaletine bağlayan liberal iktisat, devletin *yoksulluk yasası* gibi önlemlerle işçileri, işsizleri korumasına şiddetle karşı çıkmıştır.³⁰⁸ Yoksul olmanın bir tercih olduğu, çalışmak istedikten sonra iş bulamayacak bir insanın var olamayacağı, devletin bu tür yasalarla bireyleri tembelliğe ittiği düşüncesi³⁰⁹ liberal iktisat yaklaşımında belirgin haldedir. Benzer bir yaklaşım Prens Sabahattin'de de görülmektedir. Ona göre, ülkenin sosyal yapısı, aile ve devlet aracılığıyla bireyleri atalete sevk etmektedir. "*Çocuklar umumiyetle aile arasında kalarak hayatlarını kazanmak için teşebbüslerine değil, cemaat-i aliyeye istinad etmektedirler. Bu suretle infirâdî gençlerini tevsiî malumata icbar eden saikten tamamen mahrum bulunuyorlar*"³¹⁰ görüşünü öne süren Prens Sabahattin'e göre sosyal yapıdaki aile mevhumunun dayanışmacı ruhu, bireyin kendi ayakları üzerinde durması, bağımsız hareket etmesi, cesur kararlar alma yetisine sahip olması böylece girişimci bir kişilik geliştirmesine engel olmaktadır. Devlet ise, kamucu bir toplum tasavvuru ile bu anlayışı pekiştirmektedir. Oysa Anglo-Sakson toplumları bu anlayıştan uzak oldukları içindir ki bizden çok daha uygar bir seviyeye ulaşmışlardır. Onlar, şahsi teşebbüs ve şahsi hürriyetleri kamu düzeninin temeli saymaktadırlar. Vatandaşlarının özel hayatlarına bizdeki kadar müdahale etmiyor oluşları kendine güvenen, girişimci nesillerin yetişmesini cesaretlendirmektedir. Prens Sabahattin şöyle der; "*Vakıa her memlekette memurlar vazifeleri icabı, istibdada alet olagelmışlerdir. Fakat tesirleri hiçbir yerde bizdeki kadar menfi değil. Çünkü bizde bu menfi tesiri şahsi teşebbüsleri ile tadil edecek işlek bir sınıf yok. Cemiyetin bu faal sınıfını teşkil etmeğe en müsait olan fertleri hep memur oluyor ve hükümetin himayesi altında bir müstehlik sınıf vücuda getiriyor.*"³¹¹

³⁰⁸ Liberalizmin önde gelen teorisyenlerinden Friedman, yoksulluğu ortadan kaldırmak için devlet tarafından Sosyal Güvenlik Sistemi kapsamında alınan; *konut edindirme yardımı, asgari ücret, tarım destek fiyatları, zorunlu yaşlılık sigortası* gibi önlemlerin eleştirisini yaparak bunları, özel sektörün rekabet gücünü kıran *zorbalıklar* olarak değerlendirmektedir. Milton Friedman, **Kapitalizm ve Özgürlük**, İstanbul, Plato Yayınları, 2008, s:239-258

³⁰⁹ Recep Seymen, **İktisatçılar İçin Sosyal Siyaset**, İstanbul, Der Yayınları, 2004, s:27

³¹⁰ Prens Sabahattin, *Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...*s:29-30

³¹¹ Prens Sabahattin, *Ibid*, s:31

Prens Sabahattin'e göre memurluk, fikirlerin sorgulanması, teşebbüs ve sorumluluk becerileri gibi her devlet adamında bulunması gereken niteliklerin gelişmesi yerine onların körelmesine sebep olmaktadır. Çünkü memurlar, devlet tarafından kendilerine ödenecek maaşlar ile geçindiklerinden dolayı, makamlarını korumak için merkezin her türlü emrine riayet edecektir. Böylece oluşan itaat kültürü, var olanı sorgulamayı ve değiştirmeyi bunu yaparken de kişisel yeteneklerin ve özgüvenin gelişmesini engelleyecektir. Prens Sabahattin'e göre devlet de, girişimcilik ve yeni sınıfların gelişmesi yerine var olan sosyal düzenin devamını tercih ettiğinden, devlet aygıtı, memur, aydın ve yöneticilerden oluşan hantal bir bürokratik yığına dönüşmektedir. Dayanışma ruhu ile çocuklarını bir koruma duvarının içine alan aileler de onların girişimci kişiliklerini teşvik edip geliştirmek yerine daha güvenli buldukları devlet kademelerine yerleştirmeye daha meyilli davranmaktadırlar. Osmanlı toplum yapısında, devlet ve toplum cemaatçi kültürlerinin bir gereği olarak işbirliği halinde bireylerin yeteneklerinin ve girişimci kişiliklerinin gelişmesini engelleyici rol oynamaktadırlar.

Görüldüğü üzere, Prens Sabahattin de tüm liberal yaklaşımlarda olduğu gibi, devletin, birey üzerindeki korumacı/müdahaleci etkilerini reddetmektedir. Sosyal haklar ya da sosyal devlet olgusu, Prens Sabahattin'in yaşadığı dönemde mevcut değildir ancak bireyin sosyal harcamalarını finanse ederek bir şekilde, onun reddettiği korumacı/müdahaleci etkiler kapsamına girmektedir. Sosyal harcamalar, Prens'in sınırlı devlet algısının görev tanımlaması içinde yer almamaktadır.

Sosyal harcamalar, klasik iktisatçıların da görev tanımlamasına uymamaktadır. Ne var ki, serbest piyasa ekonomisine dayalı kapitalist sistemin, tarihsel koşullar karşısında verdiği sınav, bu konuyu klasik iktisadın gündemine de zorunlu olarak sokmuştur. Klasik iktisat, her ne kadar yoksulluğu, işsizliği bir sapma olarak değerlendirse de teorinin genel kabullenilebilirliği açısından meşruiyet temellerine ihtiyaç duymaktadır. Kapitalist sistem içinde emek gücünün artan oranda metalaşması sonucunda, ortaya çeşitli riskler çıkmaktadır. Emek gücüne sahip olan bireylerin, ihtiyaçlarını karşılamak için gelir elde edebilmek amacıyla sahibi oldukları gücü piyasada alıp satması, piyasa sistemine bağlı sosyal riskleri de

artırmaktadır.³¹² Bu risklerin ortaya çıkmasının nedeni ise bireylerin müdahale edemedikleri bir piyasa sisteminin varlığıdır. İhtiyaçların karşılanması için gerekli olan ve emek gücünün satılmasıyla elde edilen gelirin herhangi bir nedenle ortadan kalkması durumunda bireyin varlığı da tehlikeye girmektedir. Kapitalist sistemin işleyişi sonucunda toplumu oluşturan bireylerin önemli bir kısmının en temel ihtiyaçlarını dahi karşılamakta zorluk çektikleri görülmüştür. Güvensizlik ortamının oluşması anlamında kullanılan sosyal riskten toplumun korunması çeşitli sosyal politikaların uygulanması ile mümkün olmaktadır.³¹³

Sosyal riskin azaltılması ya da ortadan kaldırılması sorunu, liberal kapitalizm açısından; teorik çerçevenin tutarlılığının korunması için müdahaleci önlemlerden kaçınılması ve ekonomik modelin sürdürülebilir olması için meşruiyet temelini yitirmemesi bağlamında, bir çelişki durumu olarak süregelmiştir. İngiltere’de 1601 yılında çıkarılan *Yoksulluk yasası* bu çelişkinin yarattığı ilk sosyal politika örneklerinden biri olmuştur.³¹⁴ Modern çağdaki sosyal politikaların ilk örnekleri ise Bismarck Almanya’sında görülmüştür. 1883-1889 yılları arasında çıkarılan hastalık sigortası, iş kazaları ve yaşlılık-malullük sigortası yasalarının Bismarck dönemi Almanya’sında, yönetimin uyguladığı baskıcı politikaların perdelenmesi amacını taşıdığı düşünülmektedir.³¹⁵ Bununla beraber, bu yasalar modern sosyal politikaların ve sosyal güvenlik sistemlerinin temeli olarak görülmektedir. Bismarck Almanya’sından sonra İngiltere’de de 1906-1914 döneminde “liberal reformlar” adı verilen düzenlemelerle laissez-faire anlayışından belirli ölçüde uzaklaşmıştır.³¹⁶

Her iki sosyal politika örneği de, kapitalist güçler tarafından iradi olarak alınan önlemlerdir. Bu önlemlerin temel kaynağını yapısal bir kriz değil bir meşruiyet sorunu oluşturmaktadır. Oysa 1929 bunalımıyla birlikte, Keynesyen

³¹² Süleyman Ulutürk-Kutlu Dane, “Sosyal Güvenlik: Teori, Bölüşüm ve Türkiye Uygulaması”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Yaz/2009, s:116

³¹³ Songül S. Gül, *Sosyal Devlet Bitti Yaşasın Piyasa*, Ankara, Ebabel Yayınevi, 2006, S:147

³¹⁴ Songül S. Gül, “Yeni Sağ Sosyal Güvenlik Anlayışının Tarihsel Bağlantıları: İngiltere ve Türkiye Örnekleri”, *Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi*, Cilt: 40, Sayı:3-4, 2000, s: 55

³¹⁵ Ferhat Akyüz, “Sosyal Yardımdan Sosyal Sigortaya: Bismarckyan ve İngiltere Sosyal Güvenlik Sistemlerinin Tarihsel Dönüşümü”, *The Journal Of International Social Research*, Volume 1, Issue 5, Fall 2008, s:66

³¹⁶ Pierre Rosanvallon, *Refah Devletinin Krizi*, Ankara, Dost Kitabevi Yayınları, 2004,s:122-126

teoriyle gündeme gelen sosyal politika örnekleri daha farklı bir anlam ifade etmektedir. Serbest piyasa ekonomisinin, daha önce yoksullar aleyhine *sapma* olarak ortaya çıkan çelişkileri 1929 krizinde, kapitalist sermaye açısından bir çıkmaza dönüşmüştür. Krizin ardından, özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında o dönemin egemen iktisat anlayışı olan neo klasik iktisat teorileri sorgulanmış, bunların yerini Keynes tarafından 1930'lardan itibaren ileri sürülen ve toplam talebin desteklenmesinde kamu kesimine önemli bir rol biçen yeni bir iktisadi anlayış almıştır.³¹⁷ Bu anlayışın yansıması, henüz 1941 yılında İngiltere'de William Beveridge tarafından hazırlanan ve 1942'de yayınlanan, savaş sonrasında sosyal politika uygulamaları açısından önemli bir belirleyiciliği olan ünlü Beveridge Raporu'nda çok net bir biçimde görülmektedir. Geniş bir sosyal risk tanımı yaparak, bu risklerin karşılanmasında kısıtlı ve kısmi refah politikaları yerine, kapsamlı bir sosyal güvenlik sisteminin kurulmasını öneren rapor, modern refah devletinin en kapsamlı temellerinden birisi olmuştur.³¹⁸

Devlet müdahaleciliğini zorunlu olarak talep eden süreç, klasik, neo-klasik iktisat teorisi çerçevesinde her türlü devlet müdahalesinin piyasanın doğal işleyişini bozacağını öne süren *liberteryen* yaklaşımın yerini, sosyal riskleri gözeten ve sistemin meşruiyeti açısından bu risklerin sosyal politikalarla azaltılmasını savunan *sosyal liberal* anlayışın almasıyla sonuçlanmıştır. Nitekim gerek yapısal kriz gerekse Sovyet alternatifinin yarattığı risk hem metodolojik kaygıları hem de meşruiyet sorununu birlikte gözetmeyi gerekli kılmıştır. Bu noktadan itibaren, daha önce ifade ettiğimiz *refah devleti*, *sosyal devlet*, *kalkınmacı iktisat* söylemleri çerçevesinde korumacı/müdahaleci kapitalist modelin çeşitli uygulamaları hayata geçirilmiştir. Bu süreçte devlet, üretim-tüketim dengesini koruma adına bireyleri eğitim, sağlık vb. ihtiyaçlarını finanse etmiş, sosyal güvenlik kavramı olgunlaşmış, işgücü ücretleri, örgütlenme ve demokratikleşme düzeyi artmıştır.

³¹⁷ Ian Gough, "Refah Devleti", (Çev.: Kamil Güngör), *New Palgrave Dictionary of Economics*, Vol.: 4, (Çevrimiçi): http://www.canaktan.org/politika/anti_leviathan/diger-yazilar/gungor-refah-devleti.pdf, 2003, s. 895-897

³¹⁸ Rosanvallon, a.g.e, s:123

Türkiye’de korumacı/müdahaleci ekonomi modeli, kuruluş ilkesi olarak belirlenmiştir. Ancak 3008 sayılı İş Yasası’ndan önce sosyal politika örneğiyle karşılaşmamaktadır. Cumhuriyet döneminde, 1936 yılında yasalaşan 3008 sayılı İş Yasası’nın varlığına karşılık, sosyal güvenlik alanındaki düzenlemeler 1945 yılından sonra gerçekleştirilmiştir.³¹⁹ 1945 yılında İş Kazaları, Meslek Hastalıkları ve Analık Sigortası Yasası çıkarılmış, aynı yıl içerisinde bu yasaya paralel bir biçimde İşçi Sigortaları Kurumu oluşturulmuştur 1949 yılında çıkarılan Emekli Sandığı Yasası ile birlikte, memurların sosyal güvenlikle ilgili dağılık halde bulunan düzenlemeleri tek bir çatı altında toplanmıştır Yine 1960 – 1980 döneminde hazırlanan Beş Yıllık Kalkınma Planları da, sosyal güvenlik alanı ile ilgili bir takım hedefler içermektedir. Bu doğrultuda 1963 – 1967 yıllarını kapsayan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde 506 sayılı Sosyal Sigortalar Yasası (1964 yılında) kabul edilerek 1965 yılında yürürlüğe girmiştir. Yasa ile İşçi Sigortaları Kurumu’nun yerine, Sosyal Sigortalar Kurumu (SSK) kurulmuştur.³²⁰ İkinci plan döneminde ise 1971 yılında Bağ-Kur Yasası kabul edilmiştir. Sonuç olarak, Türkiye’de sosyal güvenlik sistemi temelde üç ana ayaktan oluşmaktadır. Sosyal Sigortalar Kurumu, Emekli Sandığı, Bağ-Kur. Bunların ilki, işçi kesimine, ikincisi kamu çalışanlarına, üçüncüsü ise serbest çalışanlara yönelik olarak oluşturulmuştur. Bu kuruluşların aralarında organik bir bağ bulunmamaktadır. Ayrıca Emekli Sandığı Maliye Bakanlığı’na, SSK ve Bağkur ise Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyet göstermişlerdir.³²¹ Bunların dışında bankalar, sigorta şirketleri, borsalar ve odalar tarafından oluşturulmuş olan sandıklar da sosyal güvenlik sisteminin içerisinde yer almışlardır.³²²

Küreselleşme olgusuyla birlikte başlayan neo-liberalizasyon sürecinde söz konusu sosyal politikalar yeniden eleştirilmeye başlamıştır. 1973 krizinden, sosyal güvenlik politikaları sorumlu tutulmuştur. Bu yeni kriz sürecine girilmesinin nedeni

³¹⁹ Hüseyin C. Güvercin, “Sosyal Güvenlik Kavramı ve Türkiye’de Sosyal Güvenliğin Tarihçesi”, **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, cilt 57, sayı 2, 2004, s:92

³²⁰ Gülay A. Yılmaz, “Türkiye’de Sosyal Güvenliğin Finansmanı”, **İktisat Dergisi**, sayı 478, 2006, s:68

³²¹ Muzaffer Koç, **Sosyal Güvenlik Sisteminin Tarihi Gelişimi ve Türk Sosyal Güvenlik Sistemi**, Malatya, Ofis Matbaacılık, 2004, s:161

³²² Gül, a.g.e., s:275

olarak işçi ücretlerinin “katılığı” gösterilmiştir. 1980 sonrası dönemin egemen ideolojisi haline gelecek olan neoliberal söylem ile artan işsizliğin çözümünün emek piyasalarının esnekleştirilmesinde olduğu ileri sürülmektedir.³²³ Bu esnekleştirme sürecinde, 1980'lerden sonra işçi sınıfının bir önceki dönemde kazanmış olduğu hakları kaybetmeye başladığı görülmektedir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında sosyal politikaların emek verimliliğini ve işçinin alım gücünü arttırarak büyümeyi olumlu etkileyeceği savunulurken, 1980 sonrasında sosyal politikalar ve büyüme ilişkisi farklı bir biçimde ele alınmaya başlanmıştır. Sosyal politikalar bu dönemde büyümenin önünde adeta bir engel olarak görülmüştür.³²⁴

Neo-liberalizasyon sürecinin sosyal ayağını oluşturan yeni sosyal güvenlik politikalarının somut biçimde uygulanmaya başlanması 1990'lı yılların sonlarına rastlamaktadır. Sürecin işlemesi yine Dünya Bankası, IMF gibi uluslar arası kuruluşlarla yapılan anlaşmalar çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bu kuruluşlar, Türk hükümetlerine reform programları çerçevesinde taleplerini iletmekte ve yasal düzenlemeler böylece yürürlüğe sokulmaktadır. Örneğin; *Ekonomik Reform Kredisi Kalkınma Politikası Mektubu* 10 Mart 2000 tarihinde Dünya Bankası Başkanı James Wolfensohn'a sunulmuştur. Dünya Bankası tarafından kabul edilmesinin ardından Türkiye için 760 milyon dolarlık bir kredi açılmasını sağlayan mektupta Türkiye, sosyal güvenliğin yanı sıra bankacılık, tarımsal politikalar, su ve elektrik özelleştirmeleri gibi pek çok konuda yapısal değişiklikler gerçekleştirme sözü vermektedir.³²⁵

Sosyal güvenlik alanında gerçekleştirilen yapısal değişikliklere baktığımızda; 1999 yılında çıkarılan 4447 sayılı İşsizlik Sigortası Yasası³²⁶ ile sosyal güvenlik kurumlarının harcamalarının azaltılması, emeklilik yaşında yükseltmeler yapılması, emeklilik için ödenmesi gereken asgari prim gün süresi arttırılması, emekli aylığı bağlama oranları düşürülmesi ve emekli aylıklarının belirlenmesinde kullanılan

³²³ E. Scarborough, “West European Welfare State: The Old Politics of Retrenchment”, *European Journal of Political Research*, Cilt:38, 2000, 225-229

³²⁴ Meryem Koray-Alper Topçuoğlu, *Sosyal Politika*, Bursa, Ezgi Kitabevi, 1995, s:19

³²⁵ Dane ve Ulutürk, a.g.e., s:138

³²⁶ Çevrimiçi, <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/1097.html>, Erişim tarihi: 02.10.2009

referans yıl sayısı, bireyin tüm çalışma hayatı olacak şekilde yeniden belirlenmesi sağlanmıştır. 2003 yılı başlarında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından hazırlanan ve sosyal güvenlik alanında köklü bir dönüşüme işaret eden reform taslağı ile beraber, sosyal güvenlik sisteminin dönüşümü yeniden gündeme gelmiştir. Bunu takiben, 2004 yılının Temmuz ayında Sosyal Güvenlik Kurumu tarafından “Sosyal Güvenlik Sisteminde Reform” adlı bir metin oluşturulmuş ve kamuoyu ile paylaşılmıştır.³²⁷ Ardından, 5510 sayılı SSGSS Yasası 31.05.2006 tarihli resmi gazetede yayınlanarak yasalaşmış ve yasanın yürürlüğe giriş tarihi 1.1.2007 olarak belirlenmiştir. Ancak Aralık 2006’da Anayasa Mahkemesi yasanın bazı maddelerini iptal etmiş, yürürlük tarihi de 1.7.2007 olarak değiştirilmiştir.³²⁸ 2007 yılında yasa üzerindeki tartışmalar aralıksız sürmüş, iktidar partisi bu dönemde 09.05.2007 tarihli 5655 sayılı “Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” çıkararak yasanın yürürlüğe giriş tarihini bir kez daha, bu sefer 1.1.2008 olarak yeniden belirlemiştir.³²⁹ İzleyen süreçte yasanın Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilen maddeleri komisyonunda tekrar ele alınmış, yoğun tartışmalardan sonra 5510 sayılı yasadaki değişiklik yapan 5754 sayılı yasa 17.4.2008 tarihinde kabul edilmiştir.³³⁰ Bu yasanın içeriğine göre; SSK çalışanlarının hastalık sigorta primi artırılırken, malullük, yaşlılık ve ölüm sigortalarında işverene ait prim düşürülmüştür. Emeklilik için gereken prim ödeme gün sayısı 5000’den 7200’e çıkarılmıştır. Emeklilik yaşının 59’dan başlayarak kademeli olarak 65’e çıkarılması öngörülmüştür. %55 olan aylık bağlama oranı %53’e indirilmiştir. Yeni başlayanlar için bu oran %40’tır. Emekli maaşlarındaki artış enflasyon oranıyla sabitlenmiş, refah artış payı ilave edilmemiştir. Bunun yanında sağlık hizmetlerinden faydalanmak katılım payı ödeme esasına bağlanmıştır.

³²⁷ A. M. Özdemir- G. Y. Özdemir, “Türkiye’de Sosyal Güvenliğin Derin Dönüşümü: Farklı “Birey”, Tahayyülleri”, *İktisat Dergisi*, sayı 478, 2006, s:49

³²⁸ Anayasa Mahkemesinin E: 2006/111, K: 2006/112 Sayılı Kararı, 30 Aralık 2006 Tarihli ve 26392 Sayılı Resmî Gazete, (Çevrimiçi), [www. rega.basbakanlik.gov.tr](http://www.rega.basbakanlik.gov.tr) , Erişim tarihi: 16.10.2009

³²⁹ Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, Kanun No: 5655, 09.05.2007, 26527 Sayılı Resmî Gazete, 20.05.2007, (Çevrimiçi), www. rega.basbakanlik.gov.tr, Erişim tarihi: 16.10.2009

³³⁰ Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ile Bazı kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasını Öngören Kanun, Kanun No:5754, 17.04.2008, 26870 Sayılı Resmî Gazete, 08.05.2008, (Çevrimiçi), www. rega.basbakanlik.gov.tr, Erişim Tarihi: 16.10.2009

Sosyal güvenlik alanında gerçekleştirilecek yapısal değişikliklerin devam edeceği IMF, Dünya Bankası gibi kuruluşlara verilen mektuplarda yer alan taahhütlerden anlaşılmaktadır.

Sosyal harcamalar ya da sosyal güvenlik politikaları, korumacı/müdahaleci devlet anlayışının etkileri arasında yer almaktadır. Bu etkiler Prens Sabahattin ve öykündüğü liberal düşünce geleneği açısından, bireylerin gelişim imkânlarının önünü tıkayan ve tembelliğe sevk ederek girişimci kişiliğin oluşmasını bastıran unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Prens Sabahattin'in liberal geleneğinden gelen ve 2002 yılından itibaren tek başına iktidar olan AKP hükümeti, küreselleşme sürecinde ortaya çıkan ve merkez ülkeler tarafından çevre ülkelere telkin edilen neo-liberal politikalar kapsamında sosyal harcamaları kırmakta, sosyal güvenlik olgusunu neredeyse yok etmektedir. Bu anlamda Prens Sabahattin'in öngördüğü sosyal yapının koşullarını yaratmaktadır. Sosyal güvenlik alanında yapılan reformlar doğrultusunda, daha önce devlet tarafından finanse edilen eğitim, sağlık gibi sosyal harcamaları bireylerin üzerine kalmaktadır. Bu durumda, bireylerin bu haklardan faydalanabilmek için daha fazla çalışması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Kuruluşundan bu yana korumacı/müdahaleci ekonomi modelinin uygulandığı bir toplumda bireylerin iş kapısı olarak devlet işletmelerine yönelmeleri doğaldır. Ne var ki devlet, neo-liberalizasyon sürecinin bir parçası olarak, özelleştirme politikaları doğrultusunda bu işletmeleri ya satmış ya da satmaktadır.

Neo-liberalizasyon sürecinde memur sayısının fazla olması gerekçe gösterilerek kamu yönetiminde, daha önce sözünü ettiğimiz daralma yönüne gidilmektedir. Bu doğrultuda, yaklaşık 2 milyon olan memur sayısının 500bin seviyesine düşürülmesi hedeflenmektedir. Aşağıda, 2000 yılı OECD ülkeleri verilerine göre³³¹ hazırlanan ve memur sayısının nüfusa oranını gösteren tablo görülmektedir.

³³¹ Çevrimiçi, <http://www.msnbcntv.com.tr/news/118304.asp>, Erişim Tarihi: 03.11.2009

TABLO 1: OECD ÜLKELERİNDE MEMURLAR

<i>ÜLKE</i>	<i>MEMUR SAYISI</i>	<i>NÜFUSA ORANI %</i>
Finlandiya	536.632	10,4
Fransa	4.819.300	8,2
Kanada	2.548.137	8,1
Macaristan	791.436	7,8
ABD	20.572.000	7,5
Çekoslovakya	715.858	6,9
İrlanda	235.326	6,2
Avusturya	441.560	5,5
Yeni Zelanda	205.305	5,4
Almanya	4.364.100	5,3
Hollanda	828.033	5,2
İtalya	2.275.946	3,9
İspanya	1.552.838	3,9
Türkiye (*)	2.143.206	3,2
Yunanistan	270.897	2,6

Öngörülen reformlar çerçevesinde hazırlanan Kamu Personeli Rejimi Yasa Tasarısı ile *idari vesayet yerine performans denetimi* ilkesi getirilmektedir. Bu ilke ile değerlendirme denetleme yetkisinin merkezi idareden alınarak yerel amirlere devredilmesi, bunun yanında değerlendirme ölçütlerinin, Toplam Kalite Yönetimi (TKY) gibi yöntemlere dönüştürülmesi öngörülmektedir. KESK, TTB, TMMOB gibi meslek örgütleri, hazırladıkları değerlendirme raporlarında bu uygulamanın yol açabileceği olumsuz sonuçlara işaret etmektedir. Bunlar arasında; değerlendirme ölçütlerinin içine subjektif değerlerin girebileceği ve böylece fırsat eşitliği ilkesinin ihlal edilebilir duruma gelmesi ve piyasa tipi ölçütlerle, rekabet faktörü önem kazanarak iş barışının bozulması riski yer almaktadır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda yapılan düzenlemede *sözleşmelilik* esas alınmaktadır. Sözleşmelilik esası, esnek çalışma (12 ay yerine 9-10-11 ay istihdam etme gibi) ile birleştiğinde

çalışanların iş güvencesi zayıflaması sonucunu doğurabilecektir. Şu anda uygulamaya konulan haliyle, öğretmen kadrolarının bir kısmı sözleşmeli olarak istihdam edilmektedir. Sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenler, örneğin; hamilelik ya da kaza gibi sağlık sorunları nedeniyle raporlu da olsa 2 aydan fazla süreyle* görevine gelemediğinde sözleşmeleri feshedilmektedir. AKP hükümetinin Milli Eğitim Bakanlarından Hüseyin Çelik 27 Aralık 2008'de³³², Nimet Çubukçu ise 26 Haziran 2009 tarihinde, sözleşmelilik uygulamasının hak kayıplarına yol açtığı eleştirilerine karşılık bu uygulamaya son verileceği, mevcut sözleşmeli öğretmenlerin ise kademeli olarak kadrolu hale getirileceğini duyurmuştur.³³³ Sözleşmeli öğretmen alımı bu tarihlere kadar da devam etmiştir. Kademeli olarak tüm kamu personelinin sözleşmeli olarak istihdam edilmesi planlanmaktadır.

Prens Sabahattin'in devlet koruması/müdahalesinin kaldırılması yoluyla bireylerin girişimci kişilik gelişimine yönlendirilebileceği, memur sınıfının tasfiye edilerek toplumsal ataletin ortadan kaldırılabilmesi şeklindeki görüşlerinin, bugün bir devlet politikası haline getirildiği görülmektedir. Bundan yüz yıl önce "lüzumundan yüz kat fazla memuru olan bir hükümet (devlet)"³³⁴ eleştirisi yapan Prens Sabahattin ile AKP hükümetinin yaklaşımı benzerlik taşımaktadır. Burada bize göre dikkati çekmesi gereken nokta, devlet hizmetinde çalışanların yaptığı işin niteliği değil istihdamı sorununun temel alınmasıdır. Şöyle ki, hükümetin izlediği politikaya göre; devlet çalışanlarının iş alanı ortadan kaldırılmamakta; ya çalışma statüsü değiştirilmekte (ücretlilik, sözleşmelilik vb.) ya da iş alanı, özel sektöre (özelleştirme yoluyla) veya yerel yönetimlere devredilmektedir. Her iki durumda da çalışma koşulları devlet korumacılığından çıkarılarak serbest piyasa kurallarına uygun hale getirilmektedir. İş güvencesinin ve sosyal güvenlik çemberinin dışına çıkan çalışanlar, ayakta kalabilmek için rekabetçi piyasa koşullarının gerektirdiği

* (Ek fıkra: 2/9/2005 tarihli R.G.) Sözleşmeli kadın personele, doğumdan önce sekiz, doğumdan sonra sekiz hafta olmak üzere toplam on altı hafta süre ile izin verilir. Diğer durumlarda (MADDE 10-Resmi tabip raporu ile kanıtlanan hastalıklar için yılda 30 günü geçmemek üzere ücretli hastalık izni verilebilir. Hastalık sebebiyle, Sosyal Sigortalar Kurumunca ödenen geçici iş göremezlik tazminatı ilgilinin ücretinden düşülür.) uygulanır. 7/15754 sayılı Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar

³³² Çevrimiçi, <http://www.memurlar.net/haber/164336>, Erişim tarihi: 05.11.2009

³³³ Sözleşmeli Öğretmenlere İlişkin Basın Açıklaması,(Çevrimiçi), www.meb.gov.tr, Erişim tarihi: 26.06.2009

³³⁴ Prens Sabahattin, Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah...s:278

performans ölçütlerine uymak durumunda kalmaktadırlar. Bu anlamda birey, Prens Sabahattin'in öngördüğü sosyal seleksiyon durumuna biraz daha yaklaşmış olmaktadır. Ortaya çıkan bu koşullarda bireyin, hiçbir ek hesaplama gereke kalmadan, önceki durumunun iki katı çalışması gerekeceği söylenebilir. Çünkü bir taraftan yaşamını idame ettireceği geliri, diğer taraftan sosyal güvenlik olanaklarının ortadan kalkmasıyla oluşan açığı kapatacak birikimi elde etmesi gerekecektir. Prens Sabahattin'e göre ise bireyler, ancak bu koşulların içerisinde gelişme imkânı bulacaklardır. Çünkü himaye gibi gördükleri devlet memurluğu ile aslında gelişmeyi sağlayacak yeteneklerden ve girişimcilik vasfından mahrum kalmaktadırlar. Prens Sabahattin, bireyler için gerçek gelişmeyi; *"Filhakika, mesâil-i içtimâiyeye ilm-i içtimâ gözüyle bakılırsa sarahaten görülür ki teşekkül-i infirâdi, istiklâl ve teâlî-i şahsiye doğru kati bir hareket tersim etmedel! Hayat-ı hususiyeyi hayat-ı umûmiyeye hakim kılan ve ortaya en kati bir tefevvuk-i içtimâi çıkaran âmil-i esasî de işte bu istiklâl-i şahsiyi halk eden cereyânı içtimâi! Bu cereyân ise nokta-i hareketi sırf manevi olan bir tenevvür-i fikriden değil, fakat faal bir sa'y-i maddî, hayatın değişen ihtiyaçlarına daima uyabilmek için tekemmüle yürüyen bir istihsal ve bunların inkişaf ettirdiği evsaf-ı içtimâiyeden doğuyor"*³³⁵ diyerek tarif etmektedir Türkiye'de 1980'lerde başlayan, 2000'li yıllarda hız kazanan süreç, kamu sektörünün tasfiyesi, sosyal politikaların terk edilmesi ve kamu personelinin serbest piyasa koşullarına uygun olarak yeniden tanımlaması bağlamında bireyleri, sürekli değişen çalışma koşulları ile karşı karşıya bırakmaktadır. Devleti ise toplumun zihninde sosyal sorumluluklarından muaf kılmaktadır. Devletin, söz konusu sorumluluklarını yavaş yavaş terk etmesiyle birlikte bireyler, hayatta kalabilmeleri noktasında, kendilerinden başka dayanak noktası olmadığı gerçeği ile yüzleşmek durumunda olacaktır.

3.4. EĞİTİM ALANININ SERBEST PİYASA KOŞULLARINA UYARLANMASI

Biz bu çalışmamızda, 2005 İlköğretim Programı'nı konu edinirken, program ile Prens Sabahattin'in fikirleri arasındaki paralellikleri ortaya koymayı hedefledik. Eğitim tarihimizde eğitim programlarının içeriği ile ilişkilendirilebilecek çok sayıda değerli eğitim bilimcimiz olmasına karşılık bir sosyolog olan Prens Sabahattin ismini

³³⁵ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...:s:18

tercih etmemizin nedenini ise, onun eğitimi, eğitim bilimleri disiplini dışında, genel siyasetin bir aracı olarak ele alması, savunduğu siyaset gereği bu alanı liberal değerler üzerinden kurgulamasını gösterdik. Aynı şekilde 2005 İlköğretim Programı'nın da, 1980'li yıllarda başlayan ve 2000'li yıllarda ciddi bir ivme kazanan neo-liberalizasyon sürecinin içinde, siyasi bir yaklaşımla oluşturulup benzer liberal değerler ile kurgulandığı savımızı dile getirdik. Bu nedenle, Prens Sabahattin'in fikirleri ile 2005 İlköğretim Programı arasında kurmaya çalıştığımız paralellik, söz konusu programın yöntem-teknik ve program oluşturma boyutuyla değil, eğitim felsefesi ve belirli bir siyasi perspektif çerçevesinde tanımlanan genel amaçları, kısacası gizli müfredat olarak somutlaşan ideolojik boyutuyla değerlendirilmelidir. 1970'li yıllarda başlayan neo-liberal dönüşüm süreci, her ne kadar, liberal düşünceye göre; sosyal yaşamın *doğa yasaları* ile işlemeye başladığı bir *kendiliğindenlik* durumu olsa da aslında; siyasi, sosyal ve ekonomik alana doğrudan yapılan ideolojik müdahalelerin bir ürünüdür. İdeoloji kavramı, bir grup, sınıf, ülke açısından var olan durumun analizini yaparak ya da teorisini kurarak geleceğe dönük bir değişim programı sunması, bunun için ilgili grubu mücadeleye çağırmasıdır. Yani ideoloji, teori-pratik bütünlüğünde belirli bir kesimin bakış açısı ve gelecek programıdır.³³⁶ Marks, Engels gibi isimler nasıl ki Komünizm ideolojisinin teorisyenleri olarak kabul ediliyorsa, Locke, Smith, Ricardo, Friedman, Hayek gibi isimler de bir ideoloji olarak, liberalizmin teorisyenleri sayılmaktadır. İdeolojiler, öngördükleri sosyal yapı ve ilişkilerin alt yapı ve üst yapı unsurlarını teori ve pratikte örgütleme eğilimindedirler. Önceki başlıklarda ele aldığımız gelişmeler, bu eğilimin, liberalizm açısından gerek siyasi ve sosyal gerekse ekonomik alanda, somut teorik ve pratik bileşenlerini içermektedir. Öngörülen sosyal yapının uzun soluklu olabilmesi için, kendini yeniden üretme olanaklarına sahip olması gerekmektedir. Endüstriyel ilişkilerden örülü modern toplumlarda ideolojik programların eğitim gibi araçlara ihtiyacı vardır. Çünkü ekonomik sistem, genişleyen yeniden üretimi için gerekli koşulları tek başına karşılayamaz ve toplumun, ileri üretim sisteminin ihtiyaç duyduğu genel medeniyet ve kültür düzeyine yükselmesini sağlayamaz. Temel

³³⁶ Oya Köymen, a.g.e., s:29

ekonomik ilişkiler etrafında bir toplum düzeni yaratmak üretimin kendisi kadar gereklidir; üretim ilişkileri tek başına böyle bir toplumsal düzen 'üretemez'.³³⁷

Neo-liberal dönüşüm sürecinin, bir ideolojik program dâhilinde, eğitim alanında, kısa vadede yarattığı, uzun vadede hedeflediği yapısal dönüşümü Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımı ile ilişkilendirirken sadece eğitim alanında söylediklerini değil, düşünce yapısını ideolojik bir bağlama oturtan tüm ilke, değer ve sayıtlılarını bir bütün olarak düşünmek gerekmektedir. Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımını eğitim bilimsel değil siyasal karakteri ile ele alacağımızı söylememizin nedeni onun, teorik ve pratik açıdan bu ideolojik bağlama daha yakın bir duruş sergilemiş olmasındandır. Prens Sabahattin'in eğitime verdiği özel önem ise yukarıda belirttiğimiz, ideolojilerin eğitime araçsal olarak duydukları ihtiyaçla doğrudan ilişkilidir. Onun öngördüğü eğitim modeli, savunusunu yaptığı liberal bir sosyal düzenin temeli olarak gördüğü; kişisel girişim, adem-i merkeziyet, bireycilik, yetenek, rekabet, özgüven, kapasite gibi unsurlar temelinde kişilik yaratmanın aracı konumundadır. Cemaatçi toplumdan bireyci topluma geçebilmek için eğitimin, hem yönetsel yapı hem de müfredat açısından bu unsurlara uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

Neo-liberal dönüşüm sürecinin yaşandığı 80'li yıllardan itibaren sanayileşmiş ülkelerin eğitim sistemleri ve özellikle Avrupa'daki sistemler, sürekli reformlara tabi tutulmuştur. Bu reformlar arasında, adem-i merkezileştirme, okulun artan özerkliği, programların kuralsızlaştırılması, bilgiye daha az, yeteneklere daha çok vurgu, eğitim ve sanayi arasında işbirliği, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun biçimde sisteme dahil edilmesi ve kâr amaçlı özel okullarla okul binası ticaretinin hızlı gelişimi sayılabilir.³³⁸ Bu gelişmelerin büyük bölümünün; sosyal, siyasal ve ekonomik alanda olduğu gibi DB, DTÖ, IMF gibi küresel aktörler aracılığıyla hayata geçirildiği

³³⁷ Michael W. Apple, **Eğitim ve İktidar**, İstanbul, Kalkedon Yayınları, 2006, s:60

³³⁸ Nico Hirtt, "Okulda Ticarileşmenin Üç Ayağı", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:3, Sayı:11, Ankara, 2005, s:110

gözlenmektedir.³³⁹ Merkezden başlayıp çevre ülkelere doğru bir silsile şeklinde gerçekleşen bu dönüşüm liberalizmin ideolojik programı ile çerçevelenmektedir.

Eğitim alanındaki neo-liberal dönüşüm, diğer alanlarda olduğu gibi, mevcut yapının eleştirisi üzerinden hareket etmektedir. Eğitim alanında yapısal değişikliklere gidilmesi zorunluluğu, üretim yapısı ve buna bağlı olarak sosyal ilişkiler ağında meydana gelen değişimler gerekçe gösterilmektedir. Gerçekten de endüstrileşmeyle birlikte kurumsal kimliğini kazanan eğitim, üretim ilişkilerine paralel bir evrim geçirerek ilerlemiştir.³⁴⁰ 19. yüzyılda Avrupa ve ABD'nin yeni sanayileşen ülkelerinde gelişen temel eğitimin asıl işlevi, çocukların toplumsal kapasitelerini geliştirmektir.³⁴¹ Mevcut tarımsal üretimin ihtiyaç duyduğu emek gücü ile endüstriyel üretimin ihtiyacı olan emek gücünün vasıfları arasındaki fark, yeni üretim ilişkilerinin yapısına uygun bir kapasite artışı gerektiğinden eğitimin işlevi de emek gücü yetiştirme temelli olmuştur. Ulus devletlerin ve milliyetçiliğin ortaya çıkışıyla birlikte, ulusal devletin ideolojik söylemini kurgulama ve aktarma işlevi yani 'ulusal bir birlik ve bütünlük' oluşturma işlevi, geleneksel eğitim-öğretim işlevine ilave olarak okulların sorumluluğuna yüklenir olmuştur.³⁴²

Türkiye'de -özel koşullarının farklı olması nedeniyle- daha erken olmakla birlikte, özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra, eğitimin kitleselleştiğini görmekteyiz. Bu gelişmede; teknolojik üretim olanaklarının hızla genişlemesi ve ulusal kalkınma politikalarının paralel gelişiminde üretim kapasitesinin olabildiğince artmasının etkili olduğunu söyleyebiliriz. Yükselen ve yeni gelişen makine ve kimya endüstrileri, elektronik ve elektro-mekanik, bankacılık ve kamu yönetimi gibi sektörler, çok daha fazla nitelikli işgücüne gereksinim duymaya başlamıştır.³⁴³ Kalkınma politikaları ile birlikte artan devlet korumacılığı/müdahalesi ile birlikte sosyal devletin ortaya çıkması özellikle eğitim alanında yapılan sosyal harcamaların artması sonucunu

³³⁹ Naciye Yıldız, "Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim", *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:11, , 2008, s:16, Korkut Boratav, "Emperyalizm mi? Küreselleşme mi?", *Küreselleşme*, (Der: E.A. Tonak), Ankara, İmge Yayınevi, 2000, s:18-19

³⁴⁰ Gutek, a.g.e., s:165

³⁴¹ Hirtt, a.g.e., s:111

³⁴² Kürşat Bumin, *Okulumuz, Resmi İdeolojimiz ve Politikaya Övgü*, Ankara, Yol Yayınları, 1998, s:59

³⁴³ Hirtt, a.g.y.

doğurmuştur. Orta öğretimde ve yüksek öğretimde yaşanan kitleselleşme oranlarında ciddi bir büyüme gözlenmiştir. Ulus-devletler, hızla büyüyen ekonomileri sayesinde, temel eğitimden yüksek öğretime kadar tüm eğitim sürecini bireyler adına finanse etmekte sıkıntı yaşamamışlardır.

Uzun erimli eğitim olanakları sayesinde bilinç düzeyinde meydana gelen artış, ideolojik bağlamda; modernizm, ulusçuluk, kalkınma söylemlerine içkin olan *yurttaşlık* ve *demokrasi bilinci* gibi kavramlar ile desteklenmiştir. Eğitim sistemi, eşitsizliklerin üstünü örtse ve sürdürse de sosyal alanda görece sınıfsal bir mutabakatın olması, artan demokrasi ve yurttaşlık bilinci, yüksek örgütlülük ve sosyal himaye sayesinde özerk bireyin oluşumuna da imkân vermiştir.³⁴⁴

1973 krizinin ulus-devletlere, kalkınmacı iktisada ve sosyal devlet anlayışına kesilen faturası eğitim alanını da doğal olarak etkilemiştir. Ulus-devlet eleştirisi üzerine oturtulan ve liberal ideoloji ile yeniden kurgulanan yapısal dönüşümün aktörleri, öngörülen yeni model içerisinde eğitimin yerini tartışmaya açmışlardır. Sermayenin küresel dolaşımı önündeki engellerin kaldırılması, ulus-devletlerin faaliyet ve egemenlik alanlarının küçültülmesi, devletin boşalttığı alanların piyasalaştırılması, üretim sürecinin esnekleştirilmesi, sosyal harcamaların kısılması gibi politikalar doğrultusunda eğitime, yeni anlamlar, işlevler ve hedefler belirlenmiştir. Eğitim alanında köklü dönüşümlerin ortaya çıkmasına neden olacak bu ihtiyaç, küresel güçlerin 1980'li yıllardan itibaren neo-liberal politikalar aracılığıyla başta ekonomik olmak üzere siyasal ve sosyal alanda yarattıkları yeni nesnel koşullardan ileri gelmektedir. Eğitim alanında uygulanan neo-liberal politikaların somut örneklerine geçmeden önce bu nesnel koşulları ele almak gerekmektedir.

Kalkınmacı iktisat anlayışının Thatcher ve Reagan politikaları ile terk edilmesinin ardından gümrük duvarlarının indirilmesi, sabit kurdan vazgeçilmesi serbest ticaret ve serbest piyasa ekonomisinin önünü açmıştır. Rekabet koşullarının

³⁴⁴ Ramazan Günlü, "Özerklik, Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim", *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, Cilt:1, Sayı:1, 2003, s:16-17

artmasının yanında teknolojik olanakların gelişmesi, üretim sürecinin fordizmden post-fordizme geçerek esneklik kazanması, çok uluslu şirketlerin yatırım araçlarını sınırların dışına taşınması bir bütün olarak; üretim yapısında, üretim ilişkilerinde, ürün çeşitliliğinde ve tüketim alışkanlıklarında değişiklikler meydana getirmiştir. Bu gelişmeler ışığında birinci tür reformlar eğitimin amacının ve müfredatın küresel piyasanın ihtiyaçları ile esnekliğin gerektirdiği bilgi ve beceriler temelinde yeniden düzenlenmesini hedeflemiştir.³⁴⁵ Esnek üretim ve gelişen teknoloji, yeni meslek gruplarının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Örneğin; sivil havacılık sektörü, potansiyel piyasasının %25'ini 54 yıl gibi bir sürede ele geçirebilirken bilgisayar sektörü aynı oranı 7 yıl gibi kısa bir sürede yakalamıştır. Bu tür alanlarda istihdam edilecek işgücünün eğitilmesi, sektörün gelişim hızına uygun olmalıdır. Öte yandan yükselmekte olan mesleklerin (perakende satış görevlileri, kasiyerler, kamyon şoförleri, ofis çalışanları, pazarlamacılar, temizlikçiler, hasta bakıcılar, stajyer öğretmenler, koruma görevlileri, garsonlar, tezgâhtarlar, tesisatçılar vs.) %56'sının kısa süreli meslek eğitimi gerektirmesi, uzun erimli eğitim sisteminin hızlı ve esnek bir yapıya kavuşturulmasını gerekli kılmaktadır.³⁴⁶ Bu şekliyle mesleki eğitim neredeyse kurslar, seminerler, kısa süreli staj programları haline dönüşmektedir. Kurumsal eğitimin yanında, gemi personeli, web tasarımcısı, iş makinesi operatörlüğü vb. alanlarda eleman yetiştiren kısa süreli paket programlar uygulayan kursların hızla arttığı gözlenmektedir. Bu politikaya uygun olarak Türkiye'de yüksek ücretler karşılığında değişik alanlarda özel kurslar, yaz okulları, yetiştirme ve yüksek lisans programları açılmakta ve eğitim hizmeti satılmaktadır.³⁴⁷ Ekonomi modelinin esneklik kazanmasına paralel olarak meslek tanımlamalarının içerik (vasıflılık, ücretler vs.), altyapı (hazırlayıcı eğitim türü, süresi) ve süre (geçici, sözleşmeli, yarı-zaman, tam-zamanlı, mevsimlik, kadrolu) olarak esnekleşmesi eğitimin; örgün, kitlesel ve kurumsal kimliğini de dönüşüme uğratmaktadır. Okul kavramından derslik kavramına doğru bir yönelim ortaya çıkmaktadır. Örneğin okullar içinde öğrencilerinin kitaplarını defterlerini alıp ders almaya gittiği Sosyal Bilgiler sınıfı, Fen ve Teknoloji, Yabancı dil laboratuvarları, Müzik ve Resim derslikleri gibi

³⁴⁵ Fevziye Sayılan, "Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim", (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), **Küreselleşme ve Eğitim**, Ankara, Dipnot Yayınları, 2007, s:77

³⁴⁶ Hirtt, a.g.e., s:113

³⁴⁷ Tarık Soydan, "Küreselleşme Sürecinin Eğitim Alanına Etkileri". (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), **Küreselleşme ve Eğitim**, Ankara, Dipnot Yayınları, 2007, s:199

mekânlar düzenlenmektedir. Benzer biçimde devlet okulları dışında da bireylerin kısa vadeli eğitim alarak girebilecekleri meslek gruplarına yönelik ders, kurs, formasyonun verildiği mekânlar yaygınlaşmaktadır. Bu noktada eğitim faaliyetinin parçalara ayrılarak yaşam boyu öğrenme biçimine dönüştüğü gözlenmektedir.³⁴⁸ Bilim, tarih, beceri, yabancı dil ve genel kültürün bütün ve uzun süreli olarak verildiği bir eğitim modeli yerine uzmanlık bilgisine yoğunlaşmakta, kapsam dışı kalan bilgi türleri ise bireylerin, yaşam boyunca gerek duyduklarında edinebilecekleri alanlar olarak tanımlanmaktadır.

Piyasa koşullarının esnekleşmesi bir taraftan yeni meslek türleri ortaya çıkarırken bir taraftan da yerleşik meslek gruplarının gözden düşmesine yol açmaktadır. Uzun vadeli eğitimi zorunlu kılan iş kolları esnek çalışma ile yeniden yapılandırılınca, ortaya çıkan; ücretlerin düşmesi, güvencesizleştirme ve çalışma koşullarının ağırlaşması gibi sorunlarla bu meslekleri garantili meslekler olmaktan çıkarmakta ve *eğreti istihdam*³⁴⁹ yaratmaktadır. Böylece, adaylar daha az eğitim daha fazla kazanç getiren mesleklere yönelmektedirler. Neo-liberalizasyon sürecinin bir sonucu olarak ortaya çıkan bu durum, yine neo-liberal güçler tarafından yapılan maliyet hesapları³⁵⁰ ile bir gerekçe haline dönüştürülmektedir. Şöyle ki; bu alanlardaki eğitim maliyetinin, eğitimin sonundaki bireysel ve toplumsal getirilerinden yüksek olduğu öne sürülerek söz konusu alanların ölçeğinin küçültülmesi, programlarının da daraltılması talep edilmektedir. Aslında, küçültülmek, daraltılmak istenen, akademik eğitimin bilimsel boyutudur. Çünkü neo-liberalizm, bilimsel/entelektüel eğitim yerine kısa vadede pratik bilgiler veren mesleki bir eğitimden yanadır. Örneğin; Türkiye’de YÖK’ün eğitim fakülteleri için hazırladığı reform taslağında şu görüşler yer almaktadır: “Eğitim fakülteleri, uzmanlaşmanın etkisiyle, eğitimi her geçen gün biraz daha akademik hale getirmişler ve öğretmenin okulda kullanacağı öğretmenlik becerilerini ihmal etmeye

³⁴⁸ Aysel Çakır-S. Çınar Önal, “Türkiye’de Meslek Yüksek Okullarının Akreditasyonlar Yolu ile Dönüşümü”, 5. Karaburun Bilim Kongresi, 2-5 Eylül 2010, İzmir, s:5

³⁴⁹ “Eğretilik, işgücü piyasasına katılmakla birlikte, eşitsizlik, belirsizlik, istikrarsızlık, güvencesizlik ve kırılabilirliğin, giderilememesinin bir ifadesidir.” H. Ejder Temiz, “Eğreti İstihdam: İşgücü Piyasasında Güvencesizliğin ve İstikrarsızlığın Yeni Yapılanması”, *Çalışma ve Toplum Dergisi*, Sayı:12, 2004, s:55

³⁵⁰ Naciye Yıldız, a.g.e., s:31

başlamışlardır.”³⁵¹ Görüleceği üzere, akademik bir kurumun üst kurulu, akademik faaliyetlerden rahatsız olmaktadır. Öğretmen adaylarının, içinde çalışacakları eğitim sistemini tarihsel bir bütün olarak kavramalarını sağlayacak eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim tarihi gibi dersleri bilgi kirliliği olarak görerek eğitim bilimleri alanından dışlayan bu yaklaşım, 1997 yılında gerçekleştirdiği reform ile, öğretmen yetiştirme felsefesini ‘sınıf içinde öğreteceği kadarını öğrenme’ ile sınırlamıştır.

Yukarıdaki anlayış, Prens Sabahattin’in eğitim anlayışıyla oldukça uyumludur. Prens Sabahattin, İngiliz ve Fransız eğitim anlayışlarını karşılaştırmış, pratik bilgiyi esas alan Anglo-Sakson modelini “*Bugün Fransız ve İngiliz liselerinden çıkan talebeyi malumat cihetinden mukayese edersek aradaki farkın büyüklüğünden elbette mütehayyir kalırız! İngiliz gençleri, Fransızlarınkine nisbeten mekteplerinden adeta yarı cahil olarak çıkıyorlar. Halbuki hayat-ı ameliye sahnesine girince birinciler ikincilere nisbeten ne kadar fazla surette tecelli ettiriyorlar!*”³⁵² diyerek onaylamıştır. Ona göre eğitimin kalitesi, bireye uzun vadede faydalanacağı bir donanım kazandırmasında değil, bir an önce pratik yaşama geçirebileceği bilgiler ile ölçülmektedir. Neo-iberal kapitalist güçler açısından bu tür bir eğitim sisteminin başka bir getirisi, bireyleri entelektüel donanımdan mahrum bırakarak, sınıfsal varlıklarını tespit etme bağlamında onların, bütünsel bakış açılarını kırmaya böylece sınıfsal mücadele potansiyellerini başlamadan bitirmeye olanak vermesi olmaktadır.

Kalkınmacı dönemin modern söylemi, *ilerleme, kalkınma, idealler* gibi değerleri ön plana çıkararak *büyük anlatıları* rehber haline getirmiştir. Esnek üretim ve piyasa koşullarına dayanan neo-liberal ekonomi ise modernizmin karşısına *anlamsızlık, görecelilik, nihilizm* gibi değerleri ön plana çıkaran post-modern söylemi getirmiştir. Aşırı tüketim kültürü, *popüler kültür, yükselen değerler* gibi söylemlerle *kültürsüzleşme* durumunu yaratmıştır. Kültürün tüketilebilir olduğu anlayışı, bugün değerli olanın yarın çöpe atılmasını olağan hale getirdiğinden, değerleri ve kültürü biriktirilerek ilerleyen tarih anlayışında da kırılmaya yol açmıştır. Neo-liberal

³⁵¹ Seçkin Özsoy-Işıl Ünal, “Türkiye’de Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme: Bir Yol Ayrımının Öyküsü”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:3, Sayı:11, Ankara, 2005, s:85

³⁵² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:19

söyleme göre zaten, SSCB'nin yıkılışıyla birlikte tarihteki son durak olan liberal düzene ulaşılmıştır. Eğer bir ilerlemeden bahsedilecekse bu, liberal düzene geçişi tamamlayamayan azgelişmiş toplumları izleyeceği yolu ifade etmektedir.³⁵³ Tarihsel birikimin reddi anlayışı, neo-liberal eğitim yaklaşımı açısından 'kullan at!' bilgi anlayışını egemen kılmaktadır. Bunun iki anlamı vardır; toplumsal alanda mücadele olanaklarının biriktirilip olgunlaştırılmaması ve bireysel anlamda, kendini ömür boyu finanse edecek bilgi donanımına sahip olmanın olanaksızlaşması. Hızlı değişim nedeniyle geleceğin öngörülemez olduğu neo-liberal dönemde bireyler, uzmanlık kazanmaya, uzmanlıkları çeşitlendirmeye (yabancı dil, bilgisayar kullanımı, pazarlama yöntemleri vb. sertifikasyon programları ile) ve ömür boyu öğrenmeye yönlendirilmektedirler.

Teknoloji birikimi ve esnek piyasa anlayışı, bireylerin; vatandaş, işgücü ve tüketici olarak ayrı ayrı eğitilmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim olanaklarının okulların hatta sınırların dışına taşarak bilgisayar ve internet aracılığıyla erişilebilir olması, yaşam boyu öğrenme ilkesi doğrultusunda vatandaşların sürekli değişen koşullara ayak uydurabilmesi için eğitilmesini gerekli ve mümkün kılmaktadır. İşgücü olarak ise bireylerin, her gün bir yenisi çıkan meslek gruplarına kolay ve hızlı uyum sağlamaları beklenmektedir. Bireyler, değişen koşullara ayak uydurabilmek ve ayakta kalabilmek için her şeyden önce öğrenmeyi öğrenmek zorundadırlar. Bu nedenle, bilgisayar ve internet kullanım bilgisi gibi asgari teknoloji kullanma becerilerine sahip olmalıdırlar. Örneğin; fast-foodların dağıtım mekanizmasını üstlenecek binlerce insan, kent trafiğinin boğucu ortamına rağmen, verimliliği arttırmak için araçlarındaki otomatik rehber sistemlerini (navigasyon) kullanmak zorunda olacaklar. Ayrıca gelişimi son derece hızlı olması nedeniyle, bu tarz programların bazılarını kendi başlarına öğrenme yeteneğine sahip olmak zorundalar.³⁵⁴ Prens Sabahattin'in yüz yıl önce, tarımsal faaliyetler için öngördüğü çok yönlü öğrenme anlayışı bugün, kendi ayakları üzerinde durması gereken bireyler için, teknolojik alana kaymıştır.

³⁵³ Francis Fukuyama, *Tarihin Sonu ve Son İnsan*, İstanbul, Gün Yayıncılık, 1999

³⁵⁴ Hirtt, a.g.e., s:115

1980’li yıllardan sonra uygulanan neo-liberal politikalar, ulus-devletlerin faaliyet alanlarının piyasaya açılmasını sağlamıştır. Bu durumun iki sonucu olmuş; hizmetler ticarileştirilmiş, kamu yönetimi anlayışı merkezden yerele kaydırılmıştır. Genel anlamda ise üretim-tüketim ilişkileri kuralsızlaştırılmıştır. Çok uluslu şirketler, pazarlarını genişletme politikası izlerken ulus-devletlerin korumacı politikalarını sermayenin küreselleşmesi ve serbest piyasa ekonomisinin oluşmasının önünde engel olarak gördüklerinden, uluslar arası kuruluşlar aracılığıyla özelleştirme politikalarını telkin etmişlerdir. Özelleştirilen faaliyet alanları çok uluslu şirketlerin yeni yatırım ve kazanç alanlarına dönüşmüştür. Tüm dünyada 50 milyondan fazla öğretmen, 1 milyon öğrenci ve binlerce doğrudan ve dolaylı kuruluşla yaklaşık iki trilyon dolarlık bir sektör olan eğitim, GATS aracılığıyla uluslararası sermayenin en gözde piyasası haline gelmiştir.³⁵⁵

Eğitim alanlarının piyasaya açılması, çok uluslu şirketlerin orijini olan gelişmiş ülkeler lehine olmaktadır. Teknolojik bilgi birikimi bakımından çevre ülkelere hiyerarşik üstünlük sağlayan bu ülkeler, eğitimin piyasalaştırılmasındaki mantık ile bu hiyerarşik yapıyı koruma fırsatını da yakalamaktadırlar. Eğitim ticaretinin mantığı çok yönlü işlemektedir. Az gelişmiş ülkelerin öğrencileri, gelişmiş ülkelere gidip eğitim hizmetini satın alabilmektedir. Tersine biçimde; gelişmiş ülkeler, çevre ülkelere açtıkları eğitim kurumları ile bu topraklarda eğitim hizmeti satabilmektedir. Ya da öğretim elemanlarını bu ülkelere göndererek merkezden çevreye bilgi aktarımı/satışı yapabilmekte bir yandan da kendi yetişmiş elemanlarına istihdam olanakları yaratabilmektedirler.³⁵⁶ Ticarileşmenin bir başka yolu da, uzaktan eğitim ilkesiyle bilginin internet üzerinden satılması şeklinde gerçekleşmiştir. Bugün lisans düzeyinde eğitim bile, internet üzerinden paket eğitim programları yoluyla para karşılığı verilebilmektedir. Örneğin ülkemizde, ODTÜ tarafından internet üzerinden IDEA adlı program ile Bilgisayar Mühendisliği bölümünün 8 temel dersi 9 ayda verilmekte, karşılığında Bilgisayar Mühendisliği

³⁵⁵ Fevziye Sayılan, a.g.e., s: 65

³⁵⁶ Fevziye Sayılan, “Eğitimde Neoliberal Dönüşüm” JMO Haber Bülteni, Sayı:4, 2006, s:46, (Çevrimiçi), www.jmo.org.tr/dergi, Erişim tarihi: 23.12.2008

diplomasına denk gelebilecek Bilgi Teknolojileri Sertifika Programı (BTSP)* belgesi verilmektedir.

Eğitim alanının piyasalaştırılmasının bir gereği olarak, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında yapılan sosyal harcamaların kısılması da zorunlu hale getirilmektedir. Neo-liberal iktisada göre; sosyal refah devletleri yüksek bütçe açıkları, kamusal yatırımları, piyasaya müdahaleleri, rekabete kapalı olmaları, özel teşebbüsü engellemeleri, sosyal programları ile yurttaşları çalışmaya değil tembelliğe itmeleri nedeniyle ekonomik büyüme sorunu ile karşılaşmışlardır. Neo-liberal söyleme göre devlet ticari faaliyet alanından çıkmalı, düzenleme ve güvenliği sağlayacak düzeyde küçülmelidir. Bu söylem eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin negatif yönde kullanılması ile meşrulaştırılmaya çalışılmaktadır. Devletin sunduğu parasız eğitim olanaklarından toplumun her kesimi yararlanamazken (ortaöğretim ve yüksek öğretimde) yoksulardan toplanan vergiler yararlanamadıkları bu alanları finanse etmektedir. O halde ortaöğretim ve yüksek öğretim paralı hale getirilmeli sosyal harcamalar sadece temel eğitime aktarılmalıdır.³⁵⁷ Dünya Bankası parasız temel eğitimin toplumsal yararının orta ve yükseköğretimden daha yüksek olduğu gerekçesiyle, orta ve yükseköğretimin özelleştirilmesine; bu alanlara ayrılan kamu harcamalarının temel eğitime aktarılarak, devlet tarafından yürütülen parasız temel eğitimin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılmasını daha faydalı bulmaktadır.³⁵⁸ Küresel güçler, kısa vadede temel eğitimden pratik çıkarlar beklemediği için ortaöğretim ve yükseköğretim alanındaki piyasalaştırma gereksinimine öncelik vermektedir.

Ulus-devletlerin sosyal harcamalarını kısması yoksulluk ve işsizlik gibi sonuçlar doğurduğundan arz talep dengesinin de değişmesi kaçınılmaz olacaktır. Daha önce de belirttiğimiz gibi kapitalist sistem üretim hacmine önem verdiği kadar tüketici profiline de önem vermektedir. Hem sistemin meşruiyeti hem de üretim-tüketim dengesi açısından bu zorunludur. Neo-liberalizm, devletin elinden aldığı sosyal devlet uygulamalarının yarattığı açığı *yardımlaşma, hayırseverlik* ilkeleri ile

* Bkz: Çevrimiçi, <http://idea.metu.edu.tr/>, 28.04.2006

³⁵⁷ Friedman, a.g.e., s:125-128

³⁵⁸ Eğitim-Sen, **Demokratik Eğitim Kurultayı**, Ankara, 1-5 Aralık, 2004, s:9

doldurmaya çalışmaktadır. Bir taraftan DB, DTÖ, IMF gibi kuruluşlar aracılığıyla bireye yapılan yatırımları engellerken diğer taraftan Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Örgütü (UNICEF) gibi uluslar arası organizasyonlar eliyle de küreselleşmenin kaybedenlerini gördüklerini belirtmektedirler. Hayırseverlik hukuku yerellerde de sermaye kuruluşlarının sosyal sorumluluk projeleri aracılığıyla işletilmektedir. Garanti Bankası'nın "Deniz Yıldızları", ÇYDD ve Schneider Electricin "Çağdaş Yatılı Liseli Kızlar Projesi, ÇYDD, uluslar arası taşımacılık firması Sertrans, Ege Kimya ve Turkish Education'nin "Anadolu'da Bir Kızım Var, Öğretmen Olacak", ÇYDD ve Mercedes-Benz'in "Her Kızımız Bir Yıldız"³⁵⁹ bu projelere örnek olarak verilebilir.

Neo-liberal dönüşüm politikalarının, eğitim alanını değişime zorlayan son nesnel koşulu da küresel ölçekte gözlenen yerelleşme eğilimleridir. Yeni-feodalizm, küresel feodalizm* gibi kavramlarla adlandırılan bu eğilim, eğitim alanına adem-i merkezileştirme politikaları ile yansımaktadır. Esnek üretim ilişkileri ile esnek eğitim modeli arasında daha önce kurduğumuz bağ, merkezîyetçi kamu yönetimi anlayışını hantal ve verimsiz olarak tanımlamaktadır. Neo-liberal söylem, eğitim sisteminin değişen koşullara uygun olarak hızlı bir şekilde yapılandırılmasının esnek bir yönetim mekanizmasıyla mümkün olacağı savını geliştirmektedir. Mevcut ulus-devlet bürokratik yapılanmasının bu hıza ayak uydurması mümkün gözükmemektedir. O halde eğitim sistemini planlama görevi yerel yönetimlere devredilerek bu eksiklik giderilebilir. Uluslar arası kuruluşların, kamu yönetimi anlayışını yerelleşme doğrultusunda yeniden kurgulayan reform önerileri çerçevesinde eğitim hizmetlerinin de yerellere devredilmesi öngörülmektedir. Böylece, eğitimin piyasalaştırılması sürecinde, çok uluslu şirketler ile eğitim

³⁵⁹ Kemal İnal, " 'Eğitim Kampanyaları' Neye Hizmet Ediyor, Neyi Gizliyor?", *Zil ve Teneffüs*, Yıl:1, Sayı: 4-5, Temmuz-Ekim 2006, s:8

* Yeni Feodalizm, neo-feodalizm, küresel feodalizm gibi kavramlar; feodal düzende köylü ve devlet arasında bir güç olarak yer alan aristokrasinin yerini günümüzde işçi ve devlet arasında bir pozisyon tutan küresel sermaye güçlerinin (çok uluslu şirketler) almasını ifade etmek için kullanılmaktadır. Bkz: Ayşe İrmis ve Elif Elvan Gök: "Küresel Feodalizm: Az Gelişmiş Ülkelerde Fason Üretim Ve Örgütsel Vatandaşlık Olgusu", (Çevrimiçi), http://www.hasmendi.net/makale/Irmis_Kuresel_Feodalizm.pdf, Erişim Tarihi: 2009

hizmetleri arasında kurulacak ticari ilişkiler, devlet dolayımının kaldırılması ile rahatlayacaktır.

Eğitim alanında neo-liberalizasyon sürecinin nesnel koşullarını bu şekilde tanımladıktan sonra sürecin pratikte nasıl işletildiğini ele alabiliriz. Eğitim alanında neo-liberalizasyon süreci diğer alanlarda yapıldığı gibi, merkezden çevreye doğru, uluslar arası kuruluşların hazırladıkları tavsiye programlarından hareketle, uluslar arası sözleşmeler çerçevesinde hükümet politikaları haline getirilerek gerçekleştirilmektedir. Neo-liberal politikalarının eğitim alanına taşınması ve yayılmasında uluslararası ticaret ve yatırım anlaşmaları; IMF, Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü gibi uluslararası kuruluşlar ve Avrupa Birliği gibi bölgesel örgütlenmeler önemli rol oynamaktadır. “Neo liberal politika, Dünya Ticaret Örgütü’nün GATS adlı hizmet ticaretini küresel serbest ticaret konusu haline getirmeyi amaçlayan anlaşmasıyla sağlama alınmakta, Avrupa Birliği bu doğrultuda politikaları teşvik etmekte, OECD bunun nasıl yönetilebileceğine ilişkin reçeteler geliştirmekte, Dünya Bankası uygulama için krediler açmaktadır.”³⁶⁰

Küresel güçlerin merkezden çevreye yaydığı neo-liberal dönüşüm programlarının uygulanmasını zorunlu hale getiren sözleşmelerin başında GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) gelmektedir. GATS 1994 yılında kurulan Dünya Ticaret Örgütü’nün kurucu anlaşmalarından biri olarak 1995 yılında imzalanmıştır. GATS, uluslararası hizmet ticaretine ilişkin temel kavram, kural ve ilkeleri küresel düzeyde belirleyen ilk çok taraflı anlaşmadır. GATS anlaşmasına imza koyan devletler hangi hizmet sektörlerini serbestleştireceklerini liste halinde açıklamakla yükümlü tutulmuşlardır. Türkiye GATS anlaşmasını 1995 yılında onaylamış ve mesleki hizmetler, haberleşme hizmetleri, müteahhitlik, eğitim hizmetleri, çevre hizmetleri, mali hizmetler, sağlık ve turizm hizmetleri ile bu hizmetlerin alt sektörlerinde liberalizasyona gideceğine ilişkin taahhütlerde bulunmuştur. Neo-liberalizmin ticaret anayasası olarak görülebilecek olan GATS uyarınca, piyasa ekonomisi koşullarına tabi kılınarak ticarileştirilmesi öngörülen sektörlerin başında

³⁶⁰ Nuray Keskin- Aytül G. Demirci, “Eğitimde Çürüyüş”, KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri, No: 1, Ankara, 2003

eğitim gelmektedir.³⁶¹ GATS sözleşmesinin hükümleri, eğitim alanının önce piyasalaştırılmasının sonra da çok uluslu tekellerin pazarına dönüştürülmesinin önünü açmaktadır.

Dünyada ve Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında son yirmi beş yıldır etkili olan en önemli aktör Dünya Bankası’dır. Dünya Bankası, az gelişmiş ülkelerde proje kredileri temelinde yürüttüğü çalışmalara “Küresel Eğitim Reformu” adını vermektedir. Banka’nın küresel reformunun başlıca ögesini “Yerelleşme ve Okul-Temelli İşletmecilik” oluşturmaktadır.³⁶² Dünya Bankası 1962-2003 yılları arasında eğitim alanına ilişkin olarak az gelişmiş ülkelere toplam 1179 adet proje kredisi açmıştır. Dünya Bankası’nın Türkiye’de eğitim hizmetlerine ilişkin müdahalesi 1971 yılında başlamıştır. 1971’de açılan ilk kredi ve 80’li yıllar boyunca açılan toplam 4 kredi doğrudan mesleki eğitimi konu almıştır. Küresel sermayenin gereksinimlerine uygun işgücü yaratmak amacıyla yürütülen 5 proje için Dünya Bankası’ndan alınan kredi toplamı 282 milyon \$’dır. 1980’li yıllarda başlayan projeler 90’lı yılların ikinci yarısına kadar devam etmiştir. 1980’li yıllarda yürütülen mesleki eğitim projelerine rağmen, Dünya Bankası’nın eğitim sistemine köklü müdahalesi 1990’lı yıllarda belirginlik kazanmıştır. 1990-2003 arasında 690 milyon \$ tutarında üç proje anlaşması imzalanmıştır.³⁶³

Dünya Bankası, kredilerin yanı sıra müdahale aracı olarak Country Assistance Strategy (CAS) adı verilen ve ülkenin hükümeti ile çeşitli sivil toplum örgütleri, ticaret odaları, medya temsilcileri, meslek birlikleri ve dini grupların geniş katılımı ile hazırlanan raporları kullanmaktadır. Türkiye’nin yeni CAS’ı 6 Kasım 2003 tarihinde Dünya Bankası tarafından açıklanmıştır. Önümüzdeki üç yılı kapsayan yeni CAS önceliği kamu sektörü reformlarının tamamlanmasına vermekte ve üç konu üzerine odaklanmaktadır: Eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik hizmetleri. Yeni CAS hizmetlerin yerelleşmesini ve belediyeler reformunun gerçekleştirilmesini

³⁶¹ Selime Güzelsarı, “Hizmetlerin Liberalizasyonu ve GATS”, **Küresel Piyasa Kıskaçındaki Eğitim-Milli Eğitim Bakanlığı’nın Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Sempozyumu**, Eğitim-Sen 2 Nolu Şube, 5 Nisan 2003, s:5

³⁶² Eğitim-Sen, a.g.e., s:7

³⁶³ Nuray Keskin, “Eğitimde Reform”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı: 245, Kış 2004, s:131

destekleyecektir. Banka yeni CAS kapsamında Türkiye'ye 4.5 milyar dolar kredi verecektir. Türkiye için hazırlanan yeni CAS dokümanı 2004-2006 yılları arasında da eğitim reformlarının sürdürüleceğini müjdelemektedir.³⁶⁴

Uluslar arası kuruluşlarla girilen ilişkiler sonucu, Türkiye'de gerçekleştirilmeye çalışılan eğitim alanında neo-liberalizasyon süreci, a) eğitim hizmetlerinin yerel yönetimlere bırakılması, b) devletin eğitim alınındaki yatırım ve harcamalarının önemli ölçüde kısılması, c) yerel yönetimin eğitim hizmetlerini satın alabilmesini sağlayacak düzenlemelerle eğitimin piyasaya açılması, d) devletin kalan eğitim kurumlarının finansmanında velilere sorumluluk verilmesi, e) devletin eğitim alanındaki kaynak aktarımını kamu okullarından özel okullara kaydırması, f) özel ve vakıf okullarının kurulması ve gelişmelerini sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması, g) öğretmen istihdamının esnek çalışma ve sözleşmelilik esasına göre düzenlenmesi şeklinde özetlenebilir.

Yukarıda sayılan maddelerin büyük bir kısmı Kamu Yönetimi Temel Kanunu Taslağı çerçevesinde planlanmaktadır. Taslak ile anayasal düzen gereğince devletin görev alanına giren ve bu nedenle merkezi yönetim tarafından yürütülen eğitim hizmetini devletin görev alanından çıkarmakta ve merkezi yönetime yalnızca müfredatı belirleme ve geliştirme işini bırakmaktadır. Bütün eğitim kurumları; kaynak, taşınır-taşınmaz mallar ve personeliyle birlikte bir yerel yönetim birimi olan il özel idarelerine devredilmektedir. Taslak, merkezi yönetim tarafından yürütülecek görev ve hizmetler arasında taşra örgütü kaldırılan 10 hizmet bakanlığından yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı'na görev vermektedir. Taslağın 7.maddesine göre, "*Milli eğitimde eğitim ve öğretim birliğini sağlama, müfredatı belirleme ve geliştirme görev ve hizmetleri*" merkezi yönetim tarafından yürütülecektir.³⁶⁵ Taslağın getirdiği değişiklik ile eğitim hizmeti merkezi yönetimden koparılarak yerelleştirilmekte ve tek tek her ilin özel idaresi söz konusu hizmet alanında genel yetkili kılınmaktadır. Eğitimde "yeniden yapılanma" adı altında hayata geçirilecek uygulamaların iki temel amacı vardır: Eğitim birliğinin ortadan kaldırılması ve kârlı eğitim

³⁶⁴ Keskin, a.g.e, s:132

³⁶⁵ Çevrimiçi, www.denetde.org.tr, Madde:7, Erişim:2009

işletmeciliği. Eğitim sistemi açısından değişim sürecinin yerelleşme- parçalanma - özelleştirme doğrultusunda ilerleyeceği görünmektedir.³⁶⁶

Taslağın 10. madde'sinde yer alan "*Kamu hizmetlerinin daha etkili ve verimli olarak yerine getirilebilmesi amacıyla merkezi idare ile mahalli idareler, kendilerine ait hizmetlerden yetkili organlarının kararı ile uygun görülenleri, ilgileri itibariyle üniversitelere, noterlere, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarına, hizmet birliklerine, özel sektöre ve alanında uzmanlaşmış sivil toplum örgütlerine gördürebilir*"³⁶⁷ ifadesi, eğitim alanının piyasaya açılabilmesini sağlayacak bir işlev görmektedir. Maddede yer alan *özel sektör* unsuru, çok uluslu şirketler ile eğitim hizmetleri arasında doğrudan ilişki kurulmasını mümkün ve meşru kılmaktadır. Taslakta yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'nın yerel düzeyde teşkilat kurması, doğrudan ihale ve harcama yapmasını yasaklayan maddeler de dikkate alındığında eğitim hizmetlerinin sadece özel sektörün faaliyet alanına terk edildiği görülebilir.

Devletin eğitim alanına kaynak aktarımının devam ettiği görülmektedir. Ancak devlet bu aktarımı kendi okullarına değil özel okullara yönlendirmiştir. Örneğin, 625 sayılı yasada yapılan pek çok değişiklikle özel eğitim kurumları açmak isteyen vakıflara kamu arazileri verilmiş, kalkınma planlarına özel okulların teşvik edilmesi konulmuş ve bu değişikliklere uygun olarak 2001 yılında özel vakıf üniversitelerine 12 trilyon liralık devlet yardımı yapılmıştır.³⁶⁸ Devlet, özel vakıf üniversitelerinin durumuna neredeyse acımaktadır ve imkanlarını seferber etmek istemektedir. YÖK tarafından vakıf üniversiteleri ile ilgili hazırlanan rapora göre söz konusu üniversitelere kamusal kaynak aktarımı yapılmadığı takdirde kapanmaları gündeme gelecektir. Aynı rapora göre özel üniversiteler araştırma ve geliştirmeye kaynak ayırmamakta, öğretim elemanlarına yeterli ücret vermemekte, yeni öğretim elemanı yetiştirmemektedir. YÖK'ün araştırmasına göre devlet üniversitelerinde

³⁶⁶ Fuat Ercan, *Eğitim ve Kapitalizm, Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Eleştirisi*, ÖES ve Bilim Ortak Yayını, İstanbul, 1997

³⁶⁷ Çevrimiçi, www.denetde.org.tr, madde:10, Erişim:2009

³⁶⁸ Rıfat Akçabol, "Küreselleşme ve Eğitim. (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), *Küreselleşme ve Eğitim*, Ankara: Dipnot Yayınları, 2007, s:149-150

öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 28 iken, özel üniversitelerde bu sayı 36 ya yükselmektedir.³⁶⁹

Özel okullar konusunda bu derece hassas olan devlet, kendi idaresi altındaki temel eğitim kurumları için ise kendi kendini kalkındırabilir projeler önermektedir. Günümüzde devlet okullarında öğrencilerden çeşitli amaçlarla yaklaşık otuz farklı başlık altında para toplanmaktadır. Toplanan bu paralar kapsamında velilerin 2002-2003 eğitim-öğretim yılında en az 17 katrilyon liralık harcama yaptıkları görülmektedir. Bu rakam milli gelirden eğitim için ayrılan kaynağın neredeyse 2.5 katı bir büyüklüğe sahiptir. Vergi gelirlerinden eğitim için ayrılan pay ise yalnızca 7 katrilyondur. Milli Eğitim Vakfı eliyle toplanan bu paralar okul 'işletmesi' ile kamu kademeleri arasında paylaşılmaktadır. Vakıf sistemi ve okul koruma dernekleri üzerinden eğitim fiilen ticarileştirilip yerleştirilmiştir: Devlet okullarına temizlik, güvenlik, araç-gereç dâhil neredeyse tüm ödenekleri kesen Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2008 yılında yayımladığı bir genelge ile okullarda kullanılan doğalgazın masraflarının velilerden toplanmasını istediği, basında ve kamuoyunda oluşan tepkilerin çokluğu nedeniyle bu genelgeyi geri çekmek zorunda kaldığı³⁷⁰ bilgisi, devletin eğitim hizmetleri vizyonunda ortaya çıkan okul-işletme ilişkisini örneklemektedir.

Eğitim sektöründe okulları şirkete, öğrencileri ve velileri müşteriye dönüştüren düzenlemeler temel olarak son yıllarda çıkarılan iki yönetmeliğin uygulamaya geçirilmesiyle yaygınlaşmaktadır. Bunlar, "Eğitim Bölgesi ve Kurulları Yönergesi" ile "Toplam Kalite Yönetimi ve Müfredat Laboratuvar Okulları Yönetmeliği"dir.³⁷¹ Eğitim Bölgesi ve Kurulları Yönergesi ile "okul, yerel yönetim, özel sektör ve STK işbirliğinin sağlanması", "eğitimde demokrasi ve katılımçılık anlayışının yaygınlaşması", "okul ve çevre bütünleşmesi", "yönetimde daha az merkezi daha çok yerel inisiyatif" ve "eğitimde kalitenin artırılması"

³⁶⁹ Kenan Başaran, "Eğitime Bütçe Ayırmazlarsa Vakıf Üniversiteleri Kapanır", **Referans**, Erişim: 29.11.2007

³⁷⁰ Çevrimiçi, <http://www.memurlar.net/haber/128250/>, Erişim tarihi: 11.08.2009

³⁷¹ Eğitim-Sen, "2007- 2008 Eğitim- Öğretim Yılı Başında Eğitimin Durumu", 2007, (Çevrimiçi), <http://www.egitimsen.org.tr/index.php?yazi=1265>, Erişim tarihi: 15.04.2008

hedeflenmektedir. *Toplam Kalite Yönetimi ve Müfredat Laboratuvar Okulları Yönetmeliği* ile TKY kavramı eğitim alanına yerleştirilmektedir. Bir işletme yönetim modeli olan TKY üretimin her unsurunun daha fazla kâr için yeniden düzenlenmesidir. Toplam Kalite Yönetimi'nde sık sık anılan iç müşteri-dış müşteri gibi bazı terimler eğitim sistemine de uyarlanmıştır.³⁷² İç müşteri öğretmen ve öğrencileri, dış müşteri kavramı da velileri anlatmaktadır. Okulları tamamen ticarethane ve kâr getiren yerler, öğretmeni bir satış elemanı ya da pazarlamacı, öğrenciyi hizmet alan bir müşteri, veliyi de bunun finansörü olarak gören bu anlayış, işin mali yükünü tamamıyla velinin sorumluluğuna verme eğilimi taşımaktadır.³⁷³ Eğitimde toplam kalite uygulamaları okulların birer şirket gibi davranmasını sağlayacak davranış kurallarını yaygınlaştırmaktadır.

Özel vakıf üniversiteleri için milyarlarca lira kaynak ayırmaktan kaçınmayan devlet, temel eğitim kurumlarının finansmanı için yeni arayışlar geliştirmektedir. Temel eğitimin unsurları olan öğretmenler, öğrenciler ve idarecileri yaratıcılığa yönlendirmektedir. Dünya Bankası'nın sağladığı kredilerle *Okul Temelli Pilot Projeler* uygulamaları ile 'eğitime katılımcı yaklaşımla yenilik getirmek' ve 'sistemin bütününe örnek oluşturmak' hedefi gözetildiği belirtilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'na göre okul temelli projeler, halkın ve sivil toplum örgülerinin "*eğitim sorunlarını sahiplenmesine*", "*aynî ve nakdî katkılar sağlanmasına*", "*devlet-halk iş birliğinin ve iş bölümünün gerçekleştirilmesine*" zemin hazırlayarak "*eğitim sorunlarının katılımcı yaklaşımla yenilikçi yöntemlerle çözümlenmesine*" olanak vermektedir. Bu bilgiden yola çıkarak söz konusu projelerde, katılımcılığın finansman ve yatırım boyutuyla ele alındığı, örnek oluşturmaktan kastın ise bundan böyle eğitim sisteminin nasıl işletileceği ile ilgili olduğu sonucu çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle; bu projelerle, eğitim sisteminin sürdürülebilirliğinin, yerel sermaye aktörleri ve veli işbirliği ile mümkün olduğu gösterilmek istenmektedir.³⁷⁴

³⁷² Aysel Çakır-S. Çınar Önal, a.g.e, s:12

³⁷³ Keskin, a.g.e., s:129

³⁷⁴ Keskin, a.g.e., s:134

Eğitim alanında gerçekleştirilen neo-liberalizasyon son olarak istihdam politikalarını da değiştirmektedir. Kamu Yönetimi Temel Kanunu ile birlikte hazırlanan Personel Rejimi Yasa Tasarısı, öğretmenliğin “devletin eğitim ile ilgili görevlerini üzerine alan bir meslek” olma durumuna, öğretmenin de bu anlamda devletin temsilcisi olarak görev yapmasına son vermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı taşra teşkilatının personeli, kadroları ile birlikte il özel idarelerine devredilerek “devletin öğretmeni” “yerel idarenin öğretmeni”ne dönüştürölmekte ve merkezi yönetim ile tüm bağları koparılmaktadır. Taslakta istihdamın temeli sözleşmelilik üzerine kurulmaktadır.³⁷⁵ Milli Eğitim Bakanlığı’nın görevleri özel idareye devredildiğinde öğretmenler sözleşmeli alıştırılabilirlerdir. Sözleşmeli istihdamda işe alma ve işten çıkarma il özel idarelerinin yetkisinde olacaktır. Sözleşmeli istihdam politikaları kademeli olarak son birkaç yıldır uygulanmaktadır. Her yıl yapılan öğretmen alımlarının yaklaşık 1/5’i kadarı kadrolu olarak istihdam edilirken diğerleri sözleşmeli statüde çalıştırılmaktadır. Henüz yetkiler yerel yönetimlere devredilmemişken, mevcut sözleşmeli istihdamın bazı özellikleri gelecekte olması öngörölen hak kayıplarının ipuçlarını vermektedir. Örneğin sözleşmeli öğretmenler mevcut sistem itibarıyla; kadrolu olanlar gibi yer değiştirme, özlük ve sosyal güvence imkânlarına sahip değillerdir. Binlerce sözleşmeli öğretmen, yer değiştirme hakkına sahip olmadıkları için eşlerinden ve ailelerinden binlerce kilometre uzakta çalışmak zorunda kalmaktadırlar.

Eğitim alanının neo-liberal dönüşümü, pratikleri ve hedefledikleri ile Prens Sabahattin’in öngörülerinin neredeyse tümüyle hayata geçirildiği bir süreci gözler önüne sermektedir. Süreci Türkiye’de 2002 yılından itibaren işleten AKP hükümetinin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin elik, “Prens Sabahattin’in 1899 yılında söylediklerini biz bugün hayata geçirebiliyoruz”³⁷⁶ demektedir. Türkiye’de neo-liberalizasyon süreci 12 Eylül süreci ile başlasa da, kamu hizmetlerinin piyasalaştırılmasını ifade özelleştirme uygulamalarının en güçlü dalgası, adem-i merkeziyet ilkesine dayalı yerelleşme ve devletin yönetsel olarak küölmesi yönelimini ifade eden Kamu Yönetimi Temel Kanunu tasarısı, Personel Rejimi Yasa

³⁷⁵ Tarık Soydan, “Küreselleşme Sürecinin...”, s:210

³⁷⁶ evrimii, www.huseyincelik.net, Erişim tarihi: 18.02.2006

Tasarısı gibi uygulamalar, sosyal harcamaların kısılmasını ifade eden SSGSS yasası bu hükümetin icraatları arasında yer almaktadır. Öte yandan 2005 İlköğretim Programı da aynı hükümet tarafından planlanıp yürürlüğe sokulmuştur. Neo-liberalizasyon süreci, ülkemizde hala devam etmektedir. Ne siyasal ve sosyal ne de eğitim alanında neo-liberalizasyon projesi tamamlanabilmiş değildir. Proje tam olarak hayata geçtiğinde, Prens Sabahattin'in arzuladığı, cemaatçi sosyal yapıdan bireyci sosyal yapıya geçişinin tüm dinamikleri yerleşmiş olacaktır. Prens Sabahattin'in arzuladığı koşullar ile bugünün koşulları arasındaki temel farkın; tarımsal üretim ilişkilerinin yerini teknolojik altyapıya dayalı kapitalist üretim ilişkilerinin alması olduğu düşüncesindeyiz.

Prens Sabahattin, sosyal değişimin coğrafi etmenlerden kaynaklanan zorluklarına işaret etmiş, bu zorlukların ise *Science Sociale*'in rehberliğinde aşılabileceğini savunmuştur. Eğitimin kısa bir tanımlama ile bireyde ondan beklenen ve istenilen davranışları oluşturma süreci olduğu ifade edilebilir.³⁷⁷ Yüzyıllık süreçte yaşanan değişimin ışığında, eğitim yoluyla sosyal manipülasyon olanaklarının geliştiği düşünülürse, bu işlevi de *gizli müfredat*'ın görebileceğini söylemek mümkündür. 2005 İlköğretim Programı'nın bireyci yapıya geçişi ifade eden sosyal değişim sürecine önemli katkılar yapacağı açıktır. Program, hem Prens Sabahattin'in düşünce yapısını hem de liberal düşünceyi biçimlendiren *kişisel girişim, adem-i merkezîyet, bireycilik, sınırlı devlet, rekabet, yetenek, özgüven* gibi kavramlar üzerine bina edilmiştir. Bundan sonraki bölümde, 2005 İlköğretim Programlarının, yukarıdaki kavramları kullanarak geliştirdiği eğitim felsefesinin Prens Sabahattin'in düşünceleri ile bağlarını kurmaya çalışacağız.

³⁷⁷ Veysel Sönmez, "Eğitimin Tarihsel Temelleri", (Ed: Veysel Sönmez), *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara, Anı Yayıncılık, 2006, s:26

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ EĞİTİM FELSEFESİ: PRENS SABAHATTİN'İN TEMEL KAVRAMLARI AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME

Çalışmamızın bundan önceki bölümlerinde; Prens Sabahattin'in kimliğini, fikirlerini, bu fikirlerin neredeyse tamamen karşısında yer alan siyaset geleneği ile bu geleneğin bir devlet ideolojisine dönüşmesi bağlamında ortaya çıkan eğitim politikalarını inceledik. Daha sonra, bu politikaları dönüşüme uğratan gelişmelerin ulusal ve uluslararası düzlemde kapitalist üretim sistemi ile ilişkilerini tanımlamaya çalıştık. Son olarak da kapitalist üretim sisteminin neo-liberal bir söylem etrafında yeniden biçimlenmesinin siyasal, sosyal ve eğitim alanındaki somut karşılıklarını ortaya koyduk. Bu şemayı oluştururken, dünyanın genelinde ve ülkemizde egemen bir hal alan neo-liberal söylem ile Prens Sabahattin'in düşünce yapısı arasındaki paralelliğe sürekli vurgu yaptık. Böylece, Prens Sabahattin'in fikirlerinin, ortaya çıktığı günden neredeyse yüz yıl sonra, neo-liberalizasyon süreci ile birlikte, yaşama geçmeye başladığı savımızı kanıtlamaya çalışmış olduk. Bu bölümde ise çalışmamızın temel iddiası olan; 2005 İlköğretim Programlarının eğitim felsefesini belirleyen temel kavramların, Prens Sabahattin'in sosyal değişme yaklaşımının temel kavramları ile örtüştüğünü kanıtlamaya çalışacağız.

Çalışmamız; İlköğretim Programı boyutuyla eğitim bilimleri, Prens Sabahattin'in fikirleri boyutuyla da sosyoloji disiplini kapsamından veri sunarken siyaset ve ekonomi disiplinleri ile de yoğun bir ilişki kurmuştur. Zaman zaman ekonomi ve siyasetin ilk iki alan üzerinde daha baskın bir yazıma dönüştüğü de görülebilir. Bu durumu bilinçli bir tercih olduğunu yer yer açıklamaya çalışmıştık. Burada, İlköğretim Programı'nı ele aldığımız bölümümüze ışık tutması açısından bir kez daha vurgulamamızın yerinde olacağını düşünüyoruz. Böylelikle, 2004 yılında hazırlanan ve 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Programlarını, Program Geliştirme disiplininin yöntemleri ile değil eğitim sosyolojisi yaklaşımıyla ele alma tercihimize açıklık getirmiş olacağız.

Sanayi çağından önce bir sosyalizasyon aracı olarak işlev gören eğitim faaliyetleri; aile, toplum ve görece okullaşma ile tamamlanmıştır. Sanayi devrimi ile birlikte kurumsal bir kimlik kazanan eğitim, yaygınlaşmanın yanı sıra yüksek okullaşma oranı ile örgünleşmiştir. Okullaşma süreci, kişisel girişimlerden çok devlet örgütlenmesinin üstlenebileceği bir çalışmayı gerektirir. Bu anlamda kurumsallaşan eğitim, devlet politikaları içerisinde tanımlanabilir. Eğitimin kurumsallaşması sürecinin, kapitalist üretim sisteminin kurumsallaşmasının da tarihi sayılabilecek sanayileşme/modernleşme süreci ile eş zamanlı gerçekleşmesi, ikisi arasında bağ kurulmasına olanak sağlamaktadır. Lokomotif gücünü burjuva sınıfının üstlendiği modern devletler çağında eğitim politikalarına hâkim olan vizyonun bu bağ üzerinden tanımlanması gerekir. Başka bir ifadeyle, modern çağda iktidara sahip olma, onu meşrulaştırma ve yeniden üretme süreçlerinde eğitim, araçsal bir hale dönüştüğünden bu aracı kullanan devlet aygıtının ideolojik ve sınıfsal yapısını dikkate almak gerekmektedir.

Ülkemizde de eğitim meselesi; ideoloji, devlet, sınıf ilişkilerinden bağımsız bir konumda tartışılmamıştır. Eğitim sürecinin kurumsallaşarak araçsallaşmasına Tanzimat Dönemi'nde tanık olunmuştur. Tanzimat Dönemi; devlet aygıtının, Batı uygarlığını referans alarak giriştiği reform sürecini ifade etmektedir. Bu sürecin etkili aracının ise eğitim olduğunu görmekteyiz. Benzer biçimde Cumhuriyet kadroları da eğitimi, devrim sürecinin etkili bir silahı olarak kullanmıştır. Fikirlerini Tanzimat ve Cumhuriyet dönemleri arasındaki geçiş sürecinde olgunlaştıran Prens Sabahattin'in de konuya farklı bir açıdan yaklaşmadığını anlayabilmekteyiz. Bir eğitim bilimci olmayan Prens Sabahattin, bu yaklaşımını da gizlememiştir. Eğitimi, sosyal değişimin en önemli aracı olarak gördüğünü sürekli olarak dile getirmiştir. Eğitim meselesinin sosyolojik bir yaklaşımla ele alınması ve bir araç olarak değerlendirilmesi olağan bir durumdur. Prens Sabahattin'i bu genel durumun dışına çıkaran onun siyasi kişiliği olmuştur. Bu çalışmanın birinci bölümünde onun siyasi kişiliğine ayrıntılı olarak yer vermemizin sebebi de işte bu farkı ortaya koymaya çalışmak olmuştur. Prens Sabahattin; hayatını, sosyolojik çalışmalardan çok siyasi bir projeye adanmış görünmektedir. Onun eğitim meselesine yaklaşımını da bu proje dâhilinde değerlendirmek gerekmektedir. Prens Sabahattin'in yürüttüğü siyasi proje,

Türk siyaset tarihinin en önemli iki geleneğinden birinin de sembolü olma niteliğini taşımıştır. Eğitim meselesinin; Cumhuriyet'i kuran kadrolar tarafından temsil edilen ve Prens Sabahattin düşüncesinin karşı cephesini oluşturan siyasal gelenek için de ideolojik bir işlev taşıdığını Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları bahsinde ayrıntılı olarak anlatmıştık. Bu dönemin eğitim politikaları, dört ayrı İlkokul Programı çerçevesinde 2000'li yıllara kadar ideolojik çizgisini korumuştur. Türk siyaseti ve ekonomisi, 1980 yılından itibaren, Batı'da egemen hale gelmiş neo-liberalizasyon sürecinin etkisine girmiş, özellikle 2002 AKP iktidarı ile birlikte bu süreci bir devlet ideolojisi haline dönüştürmüştür diyebiliriz. Böylelikle, Cumhuriyet'in kuruluşundan bu yana sürdürülen devletçi, korumacı geleneğin çözülmeye başladığı, Prens Sabahattin'in önemli bir temsilcisi olduğu, liberal-muhafazakâr siyaset geleneğinin egemen hale gelmeye başladığı görülmüştür. Özellikle, AKP iktidarının ikinci hükümeti döneminde iki siyasi geleneğin kurumsal düzeyde çatışmasının çarpıcı örnekleri siyasi gündemi belirlemeye başlamıştır.

Prens Sabahattin'in genel yaklaşımında ve eğitim meselesinde İngiltere örneğini sürekli referans alması gibi, günümüz egemen siyaset geleneğinin de gerek genel politika gerekse eğitim politikalarında AB, ABD, küresel ekonomi gibi referanslara başvurduğu görülmektedir. Tarihsel olarak ele alındığında bu referans noktalarının ortak yanlarının liberal kapitalizm olduğu görülebilir. Prens Sabahattin'in döneminde İngiltere'nin temsil ettiği liberalizmi, günümüzde en başta ABD temsil etmekte³⁷⁸, Avrupa devletleri ise bu söylem etrafında ve AB projesi çerçevesinde birleşmektedir. Liberalizm, bu doğrultuda küreselleşen ekonominin dayandığı felsefe halini almaktadır. Kapitalist üretim sisteminin, siyasal ve sosyal alana müdahale sürecini, sebepleri ve sonuçlarıyla bundan önceki bölümde açıklamıştık. Merkantilist dönemden başlayarak zaman zaman devlet müdahalesine ihtiyaç duyan kapitalist güçler, serbest piyasa koşulları ve ilkeleri açısından çelişkili görünen bu ihtiyacı geçici olarak görmüşlerdir. Devlet müdahalesi, kriz dönemlerinin aşılması noktasında bir ara formül olarak değerlendirilmiştir. Kapitalizmin tarihsel

³⁷⁸ Prens Sabahattin, II. Dünya Savaşı sürecinde ABD'nin yükselişini fark ederek, İngiltere'ye olan ilgisini bu ülkeye kaydırmıştır. Bkz: Oya Okan, "Prens Sabahattin'in Ölümü...", s:165

şemasına bakıldığında her kriz döneminde devletin mali ve siyasi gücüne ihtiyaç duyulduğu görülebilir. Kapitalist sistemin, devleti bir araç olarak kullanabilme gücü dikkate alındığında eğitim alanını da aynı doğrultuda kullanacağını söylemek zor olmayacaktır. Nitekim korumacı kapitalizm döneminde devletlerin eğitim harcamaları tırmanırken liberal kapitalizm döneminde hızla düşmesi bu durumu açıklamaktadır. Bu bağlamda, eğitim politikalarının oluşturulmasında hükümetler, ekonomik gelişmelere referans vermekten çekinmemektedir. 2005 İlköğretim Programları'nın hazırlayıcılarından olan, dönemin Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Ziya Selçuk, yeni bir program hazırlamalarının gerekçelerini sıralarken "Türkiye'de ekonomiyle ilgili olarak 1980'lerin başından itibaren dünyayla entegrasyon ve ekonominin yeniden yapılanması çalışmaları başladı ve o günden bugüne de ekonomideki bu yapısal değişiklik çabaları devam ediyor. İkinci bir faktör demokrasidir. Demokratikleşmeyle ilgili de özellikle son 20 yılda bir takım çabalar ortaya konuldu. Avrupa Birliği sürecinin gerektirdiği bazı önlemler alındı. Bunun dışında, toplumun kendi içinden kaynaklanan bazı faktörlere dayalı olarak demokratikleşme çabaları sürüyor. Üçüncü faktör eğitimle ilgili olandır. Çünkü eğer bir ülkenin eğitim sistemi ekonomiye ve demokrasiye duyarlı değilse o zaman o ülkede kalkınma ortaya çıkmıyor; kalkınma oluşmuyor. Eğitim, ekonomi ve demokrasi: Bu üçleme, birbiriyle son derece yakından ilişkili ve Türkiye'de eğitimin, ekonominin ve demokrasinin alt yapısının dünyayla entegre biçime dönüştürülmesi gerektiği, biraz önce de söylediğim gibi demokratikleşme ve ekonomide dünyayla entegrasyon noktasında alt yapı değiştirme, yapısal değişiklik yapma konusunda ciddi mesafeler alındı Türkiye'de. Kala kala bir tek eğitim kaldı"³⁷⁹ demektir. Programın tanıtım kitabının *Yenilenen İlköğretim Programlarının Referans Noktaları ve Vizyonu* bölümünde yer alan "Yenilenen ilköğretim programları; dünyada yaşanan tüm değişimleri ve gelişmeleri ikinci referans noktası olarak alır. Son yıllarda uzak doğu, Kuzey Amerika ve Avrupa Birliği ülkelerinde peş peşe gerçekleştirilen program yenileme çalışmaları bu anlamda önem taşır. Bu çalışmaların çıkış noktası, sanayi toplumu için uygun olan eğitim modellerinin bilgi toplumunun rekabetçi yapısını kaldıramaması olarak değerlendirilir... Üçüncü referans noktası olarak Avrupa Birliği normlarını, hedeflerini ve eğitim anlayışını kabul eder"³⁸⁰ şeklindeki ve Mili Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı'nda³⁸¹ tekrar eden benzeri ifadeler 2005 İlköğretim Programları'nın da ülkenin toplumsal dinamiklerinden hareketle değil, Batı'da cereyan eden ekonomik yapılanmanın bir sonucu olarak tasarlandığı düşüncesini pekiştirmektedir.

³⁷⁹ Ali Karaçalı, "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk'la Söyleşi", *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Ankara, Milli Eğitim Yayınları, Ağustos-Eylül 2005, Yıl:5, Sayı:54-55

³⁸⁰ A.g.m.

³⁸¹ MEB, *2010-2014 Stratejik Planı*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2009

Prens Sabahattin'in genel yaklaşımı ve eğitime bakış açısı da dönemin koşulları açısından yeni olsa da orijinal bir metin oluşturmamaktadır. Prens Sabahattin'in sosyolojik çözümlenmeleri, Le Play, Demolins gibi isimlerin başını çektiği Science Sociale okulunun metinlerinin çevirisi düzeyindedir. Türkiye'de uygulanacak eğitim modeli için Demolins'in bireyci insan yaratmak üzere Paris'in batısında kurmuş olduğu *Ecole des Roches* okulunun aynısını önermiş, İngiliz eğitimcilerin ülkeye çağrılarak eğitimi üstlenmelerini tavsiye etmiştir. Bunun yanında Prens Sabahattin'in eğitim anlayışı ile günümüz liberal eğitim anlayışı arasında düşünsel ve dönemsel bazı farklılıklar bulunmaktadır. Düşünsel farklılık; onun, Fransa'da liberal bir içeriğe sahip muhafazakâr karşı devrimci bir söylemi sorgusuz biçimde kabullenmesi ve geliştirmemesi ile ilgilidir. Orijinal haliyle bu söylem, feodal düzenin savunuculuğu işlevini görse de Science Sociale ekolünün bazı temsilcileri, feodalizmin yerini almakta olan sınıfsal yapının gücünü görerek fikirlerini zamana uyarlama eğilimine girmişlerdir. Prens Sabahattin ise Fransız toplumunun sınıfsal yapısı ile Osmanlı toplumunun sınıfsal yapısının farklı olduğunu görememiş ve söylemi değiştirmeden kullanmıştır. Dönemsel fark ise, üretim yapısı ile ilgilidir. Prens Sabahattin'in fikirlerini geliştirdiği dönemde ülkede sanayi üretiminden bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla eğitimin, Batı'da olduğu biçimiyle, sanayi üretimi için vasıflı iş gücü yetiştirme işlevinden söz etmek de olanaksızdır. Prens Sabahattin, eğitimin bu işlevini, dönemin üretim koşulları içerisinde yani tarımsal üretim bağlamında ele almıştır. Bu farklılıklara karşın Prens Sabahattin'in eğitim anlayışı, tarımsal üretim kaynaklı ticari faaliyetler bağlamında liberal kapitalizmin dayanak noktalarını içinde barındırmaktadır. Onun düşünce sistemine içkin olan girişimcilik, *adem-i merkeziyet*, *rekabet*, *fırsat*, *sınırlı devlet*, *güçlü birey* vb. kavramlar liberalizmin bugün de temel aldığı kavramlardır. Dolayısıyla Prens Sabahattin'in yüz yıl önceki eğitim anlayışını bu kavramlar üzerinden ve değişen koşullar çerçevesinde yeniden tanımladığımızda günümüz liberal eğitim felsefesine ulaşmamak mümkün değildir.

4.1. ÇAĞDAŞ EĞİTİM MODELLERİ ÇERÇEVESİNDE PRENS SABAHATTİN

Prens Sabahattin'in eğitim anlayışı, yeni bir insan tipi meydana getirmeyi amaçlamaktadır. Bu özellik, her çağda ve koşulda geçerli olabilecek bir amacı ifade eder. Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları da kısmen yeni bir insan tipi yetiştirmeye dönük olmuştur. Bu insan tipi 'yeni bir ülke' şiarıyla koşuttur. Önemli olan yeni bir ülkeden kastın ne olduğudur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti, modern çağın gerekleri doğrultusunda kurulan, aydınlanmayı ve ilerlemeyi temel alan uygar bir ulus-devlet olarak tanımlanabilir. Çağ olarak yeni ama örneğin devletçilik geleneği ile eskinin devamcısı olan bu devlet; kamuculuk, dayanışma, ulusçuluk gibi değerler açısından cemaatçi toplum özelliklerine daha yakındır. Bu devlet ve toplum yapısının 2000'li yıllara kadar gücünü ve etkisini koruduğunu düşündüğümüzde, Prens Sabahattin'in yeni bir insan tipi yaratma amacı, günümüz koşullarında da iddiasını korur niteliktedir. Yeni bir insan tipi yaratma süreci, bireylerin sadece okuma-yazma ve genel bilgi düzeyinin artırılması ile mümkün olamaz. Prens Sabahattin'e göre kurumsal ve sosyal değişme bu sürecin temel dinamiklerini oluşturur. Prens Sabahattin bugün yaşıyor olsaydı, başta devletin bürokratik yapılanmaları olmak üzere, cemaat kültürünü besleyen tüm kurumsallıkların ya kaldırılmasını ya da değiştirilmesini arzulardı diyebiliriz. Memuriyete yaptığı amansız eleştirilerle bilinen Prens Sabahattin için memurluk anlayışı, bireylerin kendi ayakları üzerinde durmasını engelleyen korumacı bir işleve sahiptir. Bu nedenle hemen hemen tüm memuriyet biçimleri ortadan kaldırılmalıdır. Memuriyet, devletin yaygın bürokrasi ağının bugün de her noktasında var olduğunu düşünürsek başta Eğitim Bakanlığı ve ona bağlı öğretmenlik mesleğinin memurluk statüsünden çıkarılması yeni insan tipi yaratma noktasında önemli bir adım olacaktır. Bu anlamda örneğin öğretmenliğin, ömür boyu memuriyet garantisi olan bir meslek olarak değil performansa bağlı biçimde efor sarf edildiği sürece sahip olunabilecek bir statü olarak yeniden tanımlanması gerekecektir. Diğer taraftan, bireyi görece koruyarak sosyal seleksiyonun koşullarını ortadan kaldıran sosyal güvenlik uygulamaları da terk edilmelidir. Ancak bu koşullar sağlandığında, yani devletin bireyi sarmalayan

kolları kesildiğinde, eğitim yoluyla yeni bir insan tipi yaratmanın koşulları sağlanmış olacaktır.

Prens Sabahattin'in öngördüğü eğitim modeli; sonunda, garantili bir meslek temin edilerek refaha erilecek bir süreç olarak tasarlanmamıştır. Bu tür bir eğitim modelinde birey, sadece hedeflediği mesleğin bilgilerini değil, kendisini ayakta tutmaya yarayacak donanımı, yetenek geliştirmeyi, kısacası öğrenmeyi öğrenecektir. Prens Sabahattin'in döneminde bu tür bilgi ya da öğrenme biçimi, tarıma dayalı bir üretim biçimi merkeze alınarak ortaya atılmıştır. Bu bakış açısını, sanayileşmenin ve teknoloji kullanımının yoğun olduğu günümüz toplumları açısından yeniden yorumladığımızda edinilmesi gereken bilgi ve donanımlara; yabancı dil, bilgisayar kullanım bilgisi, şoförlük, bedensel güç ve yetenekler vb. örnekler verilebilir. Bireyler, değişen koşullara sürekli olarak ayak uydurma becerisine sahip olmalıdır. Ayrıca bireyler, yeni koşullarda ayakta kalmayı sağlayacak bu ve benzeri donanımlara ya sahip olmalı ya da sahip olmaya uygun ve istekli olmalıdır. Bu anlamda Prens Sabahattin'in tanımladığı 'yeni birey' yaşam boyu öğrenme felsefesine hazırlanmalıdır.

Yaşam ile eğitimin iç içe olmasından yana olan Prens Sabahattin'e göre eğitim, entelektüel ve kuramsal kimliğinden kurtarılmalıdır. Örneğin evinde besi hayvanları olan bir kişinin öğrenmesi gereken bilgi sütün nasıl sağılacağı olmalıdır. Yani bu kişinin bilgi edinme alanı hayvancılık ile sınırlı kalmalıdır. Tütün yetiştirmeye başladığında ise tarım bilgisi önem kazanacaktır. İhtiyaç duyduğundan fazla bilgi verildiğinde bunun o kişiye sağlayacağı bir katkı olamaz. Böyle bir durumda sadece beyinlerin boş ve gereksiz bilgilerle doldurulmasından söz edilebilir. Prens Sabahattin, Fransız öğrencilerin çok kapsamlı ama aslında günlük yaşamda bir işe yaramayan bilgilere sahip olduğunu söyleyerek bu durumu örneklemek istemiştir. Aynı şekilde ülkemiz ilkokullarında da küçük çocuklara gereğinden fazla bilgi yüklenmeye çalışıldığı kanaatindedir. Prens Sabahattin, gerekli olan bilgilerin de yaşamın içinde bizzat yaşayarak öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğrencinin eli, toprağa ve hayvana değmelidir. Bunun sağlanması için hayvan çiftlikleri ve tarım arazilerinin eğitim alanı olarak tasarlanması gerekmektedir.

Bu bilgilerden yola çıkarak, Prens Sabahattin'in bugün uygulamak isteyeceği eğitim modelinin öncelikle kısa vadeli olması gerektiğini söyleyebiliriz. 8 yıllık temel eğitim veya 4 yıllık fakültelerin eğitim sürelerinin fazla olduğu sonucuna varabiliriz. 8 yıllık temel eğitimde; Vatandaşlık, Atatürk İlkeleri, Demokrasi ve İnsan Hakları, Halk Kültürü vb ders alanlarının ortadan kaldırılarak eğitim süresinin kısaltılabileceği ya da bu derslerin boşalttığı alanların beceri ve uygulama dersleriyle doldurularak eğitimin Prens Sabahattin'in bakış açısından daha işlevsel hale getirilebileceğini öne sürebiliriz. Fakülteler yerine meslek yüksek okullarına yönelerek mesleki bilgiye dayalı kısa süreli eğitimin uygulanabileceğinden söz edebiliriz. Ya da 1 yıldan daha kısa süren kurslar yoluyla beceri ve meslek edindirme yoluna gidilebileceğini düşünebiliriz.

Prens Sabahattin'in, sadece ihtiyaca karşılık gelecek bilgi düşüncesinden yola çıkarak bir uzmanlaşma eğilimini de ortaya çıkarmak mümkündür. Bu eğilim, yaşam boyu öğrenme ilkesiyle çelişki yaratabilecek bir görüntü arz etse de birden fazla uzmanlık dalı edinilebileceğinden hareketle bunun mümkün olduğu da görülebilir. Prens Sabahattin'in tarımsal üretim döneminde dile getirdiği hayvancılık kendi başına bir uzmanlık alanıdır. Ancak bu uzmanlık, halıcılık gibi bir uzmanlığın önüne geçmez. Bu durumu günümüz koşullarında değerlendirirsek, muhasebecilik alanında uzmanlaşan bir kişinin, kurslar yoluyla örneğin yamaç paraşütü alanında ikinci bir uzmanlık kazanmasını engelleyecek bir durum yoktur. Bu kişi muhasebecilik yaparken boş zamanlarında yamaç paraşütü dersleri vererek ek gelir elde edebilir. Hatta muhasebecilik mesleğini kaybetmesi durumunda gelir elde etmesini sağlayacak başka bir uzmanlık alanına sahip olacaktır. Doğal seleksiyon ilkesi üzerinden gidersek, günümüzün sürekli değişen koşullarında bireyin birden fazla uzmanlık alanı geliştirmesi, onun ayakta kalmasını sağlayacak bir imkân yaratacaktır. Bu noktada çelişkili gibi görünen uzmanlaşma ile yaşam boyu öğrenme felsefesinin tam aksine birbirini beslediği de söylenebilir.

Prens Sabahattin'in, tarım arazileri ve hayvan çiftliklerinin eğitim öğretim alanı olarak tasarlanması düşüncesi, bugünün laboratuvar sınıflarına uygun düşmektedir. Yaşayarak öğrenme ilkesinin kullanıldığı fen, sosyal bilgiler, yabancı

dil laboratuvarları, tarımsal üretimin ötesine geçmiş sanayi ve bilişim toplumlarının uygulamalı eğitim alanlarıdır. Öte yandan tarımsal üretimin gerektirdiği uygulamalı eğitim alanları da meslek liseleri ve üniversiteler düzeyinde yer almaktadır. Hatta sürücülük, pilotluk vb. eğitimlerde simülatör teknolojileri, yaşayarak öğrenmenin bir boyutu olarak kullanılmaktadır. Eğitim alanında yoğun olarak kullanılmaya başlayan bilgisayar teknolojileri, Prens Sabahattin'in yaygın eğitim düşüncesinin uygulanmasına olanak vermektedir.

Prens Sabahattin'e göre eğitim, okul içine hapsedilmemeli ailede ve toplumda sürdürülmelidir. Bir anlamda yaygın eğitimi ifade eden bu düşünceye göre bilgi, sahip olan kişi tarafından başka gruplara aktarılmalıdır. Özellikle aileler, özel bir eğitimden geçirilerek ev içinde eğitimi sürdürebilmelidir. Günümüzde, Halk Eğitimi olarak tanımlanan bir alanda bu tür eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir. Belediyeler bünyesinde açılan kurslar yardımıyla annelere, ev hanımlarına bilgi ve beceri kazandıracak çalışmalar giderek artmaktadır. Prens Sabahattin'in yaşadığı dönem göz önüne alınırsa kitle iletişim olanaklarının gelişmemiş olması nedeniyle öneremeyeceği bir yöntemin bugün için geçerli olduğu söylenebilir. Daha da ileri gidersek Prens Sabahattin'in kitle iletişim araçları ve bilişim teknolojileri yoluyla yürütülecek bir yaygın eğitim modelini, okullara tercihi edeceğini söyleyebiliriz. Çünkü okullar, sadece arzu edilen bilgi ve becerileri vermeyip, daha kapsamlı bir eğitim süreci işletir. Yaygın eğitim ya da uzaktan eğitim ise belirli bilgi ve beceri alanlarında ve seçme şansı yaratan bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. İhtiyaç duyulan kadar bilgi, anlayışına sahip olan Prens Sabahattin açısından bu tür bir öğrenme sürecinin işlevsel olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, bu tür bir öğrenme süreci yaşayarak öğrenme ilkesini her koşulda temin etmekten uzaktır. Bu anlamda yaygın eğitim ya da uzaktan eğitim sürecinin; bilgisayar aracılığı ile internet kullanımı, sunu hazırlama, grafik programları öğrenme, yazılım geliştirme gibi uygulamayı kendi içerisinde barındıran alanlar dışında, uygulama süreçleriyle tamamlanması gerekebilir.

Prens Sabahattin, kitlesel bir eğitim yerine seçkin bir eğitimi savunmaktadır. Önerdiği eğitim modeli, sıradan vatandaşların değil nüfuz sahibi

varlıklı kesimlerin ulaşabileceği türdendir. Onun tasavvur ettiği okullar, yörelerinde güç sahibi kişilerin çocukları için tasarlanmıştır. Herkesin kendi ayakları üzerinde durabilecek bireyler olarak yetiştirilmesini savunsa da doğal seleksiyon ilkesine uygun biçimde güçlü olanların varlığını ve ayrıcalıklarını veri olarak kabul etmiştir. Bu kesimlere, sosyal yaşamın öncüsü rolünü biçmiştir. Böylece, Prens Sabahattin'in eğitim politikasında eğitim hizmetinden tüm boyutlarıyla yararlanması gerekenler yine bu kesimler olacaktır. Bu anlayışı günümüze uyarladığımızda, iki tür uygulama olanağından bahsedebiliriz. Birincisi özel eğitim ikincisi eleyici kamusal eğitim. Özel eğitimden bahsettiğimizde, diğer tarafında kamusal eğitimin olduğu ikili bir yapıyı dile getirmiş oluruz. Bu durumda, Prens Sabahattin'in, kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenmesi gereken sıradan bireylerin öğrenim göreceği alan, kamusal eğitim olarak tarif edilebilir. Kullanım maliyeti kamusal eğitime göre daha yüksek olan özel eğitim alanı ise, nüfuz sahibi varlıklı kesimlerin öğrenim göreceği yer olarak tanımlanmalıdır. Eğitim sürecini, tekli bir yapı olarak kamusal eğitim üzerinden betimleyecek olursak, Prens Sabahattin'e göre eğitimin tüm olanaklarından yararlanması gereken kesimler için eleyici bir sistemin kurulması gerekli olacaktır. Korumacı kapitalizm döneminde eğitimin temel niteliği kitlesel olmasıdır. Bilgisayar teknolojilerinin üretim sürecine günümüz ölçüsünde girmediği bu dönemde insan gücüne duyulan ihtiyaç daha fazla olduğundan kitlesel eğitim yoluyla iş gücü teminine gidilmiştir. Diğer taraftan bu dönemde, eğitimin ideolojik işlevinin değerli olması kitlesel eğitimin gerekliliğini arttıran bir başka etmen olmuştur. Bilgisayar teknolojilerinin, üretimde çok sayıda insan gücünün yerini alması, soğuk savaşın bitip modernizm söyleminin ömrünü tüketmesi sonucu eğitime yüklenen ideolojik anlamın zayıflaması, kitlesel eğitimi de etkilemiştir. Yeni süreçte eğitim, sınav sistemleri üzerinden eleyici bir hal almıştır. Burada sınav sistemi, eleme usulünün biçimsel yönünü ifade etmektedir. Temelde kamusal eğitim harcamalarının kısılması sonucunda bilgi edinme süreçlerinin mali yeterliliklerle ilişkili hale gelmesi doğal bir eleme durumu yaratmıştır. Buradan hareketle Prens Sabahattin'in; kamusal ve kitlesel eğitim modeli yerine özel eğitim ve eleyici kamusal eğitim modellerinden birini ya da her ikisini tercih edeceğini düşünebiliriz.

Prens Sabahattin'in eğitim meselesinde önem verdiği noktalardan biri de adem-i merkeziyet ilkesidir. Prens bu ilkeyi azınlıkların yoğun olarak yaşadığı bir imparatorluk çağında savunmuştur. Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti devleti, üniter bir yapıya sahiptir. Vatandaşlık Türk kimliği üzerinden tanımlanmakta ve azınlık terimine yer verilmemektedir. Buna karşın ülkede, kendilerini azınlık olarak tanımlayan ve bu noktada kamuoyu yaratmak için çalışan gruplar mevcuttur. Son yıllarda ise, bu grupların varlığı ve durumu devlet düzeyinde de tartışılmaya başlanmıştır. Öte yandan günümüzde azınlık terimi sadece etnik temel üzerinden değil; din, mezhep, sosyal cinsiyet vb. statüler üzerinden de tanımlanmaktadır. Bu anlamda Prens Sabahattin'in âdem-i merkeziyet ilkesini açıklarken kullandığı azınlık terimi farklı bir anlam etrafında bugün de gündem oluşturabilmektedir. Âdem-i merkeziyet ilkesi yönetim açısından ele alındığında merkezi yönetim-yerel yönetim ayrımı esas alınarak azınlık grupları dışında da önemli bir gündem maddesi yaratmaktadır. Prens Sabahattin, âdem-i merkeziyet ilkesini, yerel yönetimlerinin özerkleşerek dinamik hale getirilmesi meselesini azınlık gruplarının yaşamlarından örnekler ile açıklayarak her iki boyutu birleştirmiştir. Siyasi yaşamının neredeyse tamamını âdem-i merkeziyet tartışmaları etrafında sürdüren Prens Sabahattin, bu ilkeyi eğitim meselesine de uyarlamıştır. Ona göre; merkeziyetçi yönetim anlayışı, toplumun tüm alanlarını tahakküm altına almıştır. Devletin bu ağır tahakkümünü kırmanın ve bu şekilde özgür bireyler yetiştirmenin yolu âdem-i merkeziyet ilkesini idari teşkilatlanmanın içine yerleştirmektir. Diğer idari teşkilatlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da bu ilkeye sadık kalınmalıdır. Okullar kendi kendine yaşayabilecekleri kaynakları devletin dışındaki olanaklarla temin ederek yerel yaşama da katkı sunmalıdır. Hıristiyan azınlıkların bu konuda sahip oldukları, kendi okullarının kendi ihtiyaçları doğrultusunda kurabilme ve bu okullarda uygulanacak eğitim programının belirlenmesinde kendi tercihlerini kullanabilme hakkı, genelleştirilmelidir. Okullar yerellerin koşulları gözetilerek buralardaki idari teşkilatlanmalar eliyle kurulmalıdır. Çünkü merkezi yapı diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da farklılıkları gözden kaçırarak ve yerellerin özel koşul ve ihtiyaçlarını dikkate alamayacaktır.*

* Bkz: Bu çalışmanın 1. bölümü.

Adem-i merkeziyet ilkesinin günümüz koşullarındaki durumu sınırlı devlet anlayışına tekabül etmektedir. Öncelikle, eğitim hizmetini tüm boyutlarıyla merkezden planlayıp taşra teşkilatları aracılığıyla ülkeye yayan devletin yeni bir planlamayla bu görev alanını yerel yönetimlerle paylaşması gerekecektir. Bu paylaşım, eğitimin devletin işi olduğu algısını değiştirebilecek boyutta gerçekleşmelidir. Toplumda, eğitim sürecinin yerel düzeyde geliştirilebileceği ve değiştirilebileceği düşüncesine ulaşılmalıdır. Eğitime bu anlamda müdahil olan halk, okulların ayakta kalması ve işletilmesi sürecine de fiilen katılmalıdır. Yani, okulların finansman sorunu da halkın katılımıyla çözüme kavuşturulmalıdır. Bu tablo; eğitim hizmetlerinin paralı hale gelmesi, devletin eğitim harcamalarının kısılması, yerel güçlerin ve yönetimlerin eğitimin de temel aktörleri halini alması durumunu yansıtmaktadır.

Prens Sabahattin'e göre bireylerin kendi ayakları üzerinde durabilecek donanımına sahip olmaları sosyal değişme için yeterli değildir. Devletin boşalttığı alanda gelişme dinamikleri bireyler tarafından sağlanacağından o bireylerin, girişimci bir ruha sahip olmaları gerekmektedir. Yaşadığı dönemde, ticaret konusunda kendini geliştirmiş olan azınlıklar idari yapılanmanın gereği olarak servet birikimini istedikleri gibi gerçekleştiremediklerini en azından yeniden üretim için yatırıma dönüştüremediklerini*öne süren Prens Sabahattin devlet yapılanmasının merkeziyetçi özelliğinin, girişimci kişiliklerin gelişmesi önünde bir engel olarak tespit etmektedir. Eğitim süreci, girişimcilik özelliğinin oluşması ve gelişmesi için tasarlanmalıdır. Eğitim yoluyla girişimci bir kişilik kazanacak bireylerin rekabet ortamı içinde fırsatları kovalayıp değerlendirebileceği bir sosyal zeminin de yaratılması gerektiğini savunmaktadır. Girişimcilik ilkesi de eğitim süreci açısından her dönem ve koşulda değerlendirilebilecek bir konudur. Bu yönüyle Prens Sabahattin'in eğitim yoluyla girişimcilik geliştirme vizyonu bugün de geçerliliğini korumaktadır.

* Bkz: Bu çalışmanın 1. bölümü.

Yukarıda sıraladığımız bilgiler ışığında Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımını günümüze uyarlayarak özetleyecek olursak şunları söyleyebiliriz: Prens Sabahattin'in eğitim yaklaşımı; yeni bir insan tipi yaratarak sosyal değişimin dinamiğini oluşturmaya dönüktür. Kısa süreli, uygulamaya dayanan, yaşayarak öğrenme ilkesini temel alan bir eğitim anlayışıdır. Yaygın eğitim ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini içermektedir. Örgütlenme biçimi, adem-i merkeziyet ilkesini esas almaktadır. Bu örgütlenme, eğitimin devletin işi olduğu algısından uzak biçimde, bireylerin yerel yönetimler üzerinden katılım sağlayarak yaşattığı bir işleyişe sahiptir. Eleyici, seçkinci bir modeldir; fırsat eşitliği yerine mali güç dengeleri üzerine kuruludur. Kamusal faydayı değil bireysel faydayı hedef almaktadır. Bu yönüyle tamamıyla bireyci bir eğitim yaklaşımıdır. Eğitim yoluyla yaratmak istediği insan tipi; girişimci, rekabetçi, özgüven sahibi ve fırsatçıdır. Teorik bir okul eğitimini reddetmesi, bireyci yaklaşımı merkeze alması nedeniyle eğitim yaklaşımlarından yapılandırmacılıkla ilişkilendirilebilecek bir yönetime sahip olduğu söylenebilir.

Prens Sabahattin'in düşünce sisteminde eğitim, esas itibarıyla siyasi bir projenin aracı olarak ele alındığından eğitimbilimsel olarak kendi içinde çelişkilere sahiptir. Bu durum, eğitim modelini, dönemi açısından bir sosyal sınıfın önceliklerini ve çıkarlarını merkeze alarak oluşturması, söz konusu sınıfsal durumu ise zayıf biçimde tahlil etmesinden kaynaklanmıştır diyebiliriz. Onun eğitim modelinin temel kavramlarını içinde analiz edeceğimiz İlköğretim Programları da benzer bir siyasi projenin ürünüdür. İlkesel olarak birbirine benzeyen bu iki proje dönemselsel olarak oldukça farklı olduğundan temel kavramların günümüz açısından yeniden yorumlanmasına ihtiyaç duyduk. Şimdi bu yorumlamanın yardımıyla analiz yapmaya çalışacağız.

4.2. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KÜRESEL DEĞERLER

Prens Sabahattin'in düşünce yapısı, ulus-devlet ideolojisinin karşısında yer alan; Osmanlıcılık, liberalizm, İslamcılık gibi akımlarla kavramsal bağlar kurmuştur. Bu üç akımın bileşimi, birlikteliği ise siyasal alanda muhafazakâr liberal bir hat yaratmıştır. Prens Sabahattin'in düşünsel ve siyasal çizgisi, takipçisi olduğu Science Sociale ekolünün Hıristiyan demokrat kimliğinin bir karşılığı olarak bu hattı takip etmiştir. *"Siyasal ve felsefi muhafazakârlık Osmanlı İmparatorluğunda ve Türkiye'de, en azından yirminci yüzyılın ikinci yarısına dek, güçlü bir etkiye sahip olama(mıştır). Dolaysız etkinin bir kolu, Avrupa'da kendisini liberal olarak takdim etmiş olmasına rağmen, hakiki herhangi bir liberalden daha ziyade Fransa'da Frederic Le Play çevresindeki karşı devrimci, aristokratik, Katolik muhafazakarların fikirlerine borçlu olan Prens Sabahattin'in Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyetinde görülebilir. Prens Sabahattin, Onlar gibi, Osmanlı İmparatorluğunun ıslahında, taşra ileri gelenleri ya da ayan ile eşleştirdiği, yeniden canlandırılmış 'aristokrasi' için merkezi bir rol gör(müştür), -Britanya aristokrasisinin Britanya İmparatorluğu'nun rolü üzerinden biçimlendirilmiş bir rol."*³⁸² Tıpkı Osmanlıcılık fikri gibi zayıf bir tahlille aristokrasiye biçilen bu rol de, dönemin yükselen hareketlerinin karşısında tutunamamıştır. Batı'da, aristokrat ve ruhban sınıfının karşısında 'üçüncü sınıf' öne çıkmış, devrim süreciyle birlikte iktidarın öznesi haline gelmiştir. *"Üçüncü sınıf, Fransa meclisindeki aristokrat ve ruhban olmayan sınıftır ve bu sınıf 'ulus'tur. Bu sınıf Fransa'yı yönetmek istemektedir. Burjuvazi, aristokrasiden iktidarı, kendi adına değil 'ulus' adına istemiş, iktidarı ele geçirmiş ve 'ulus devleti'ni yaratmayı başarmıştır. Bu süreç dünyanın her tarafında aynı anda yaşanmamıştır."*³⁸³ Türkiye'de 1906 yılından itibaren olgunlaşmaya başlayan bu süreç, II. Meşrutiyet dönemiyle beraber güçlenmiş, İttihat ve Terakki geleneğini önemli ölçüde koruyan kadroların öncülüğünde kurulan Cumhuriyet ile birlikte resmi ideoloji halini almıştır.

Yaşamı boyunca İttihatçı kadrolarla çatışma halinde olan Prens Sabahattin, - Kuvayi Milliye hareketini desteklediğine dair mektuplar yazmış olsa da- kendisinin

³⁸² E.J. Zürcher, *Milli Mücadelede İttihatçılık*, (Çev: N. Salihoğlu), İstanbul, Bağlam Yayınları, 1987, s:41

³⁸³ İsmail Aydın, "Eğitimde Milliyetçilik", *Eğitim Zil ve Teneffüs*, Mayıs-Haziran, Yıl:1, Sayı:3, Ankara, 2006,s:38

de görev alacağı, İngiliz yanlısı bir hükümet kurma tertibi* vasıtasıyla Atatürk'le de dolaylı olarak karşı karşıya gelmiştir. 1924 yılında çıkarılan bir yasa ile ülkeden sürgün edilen Prens Sabahattin, böylece İttihatçı kadrolar ve onların ideolojisi ile yaptığı kavgayı, dolayısıyla fikirlerini yaşama geçirmeye yarayacak tüm imkânları kaybetmiştir. Atatürk'ün önderliğindeki İttihatçı kadro, Prens Sabahattin'in ve Science Sociale ekolünün karşı olduğu Devrim felsefesini kendilerine kılavuz yaparak yeni bir ülke ve yeni bir toplumun temellerini atmaya koyulmuşlar, genel politikalarını ve eğitim yaklaşımlarını bu felsefenin olgunlaştırdığı ulus-devlet ideolojisi ile çerçevelemişlerdir. Eğitim sistemi, aynı kadro tarafından, uluslaşma projesinin en etkili bileşeni olarak değerlendirilmiştir.

Cumhuriyet'in kurulduğu yıllar, tüm dünyada eğitim algısının büyük bir dönüşüme uğradığı döneme tekabül etmektedir. "Ulus-devletler ve milliyetçiliğin ortaya çıkışıyla birlikte, ulus-devletin ideolojik söylemini kurgulama ve aktarma rolü, diğer bir deyişle 'ulusal bir birlik ve bütünlük' oluşturma işlevi, geleneksel eğitim-öğretim işlevine ek olarak, okulların sorumluluğuna yüklenir olmuştur."³⁸⁴ Cumhuriyet kadroları, eğitimin bu yeni işlevini kavrayarak kullanma yoluna gitmişlerdir. Ziya Gökalp'in 'milli kültür' vurgusu, Türk Tarih Tezi, Güneş Dil Teorisi vb. önermelerin damgasını vurduğu eğitim programları, kitlelerde ortak dil, kültür, tarih ve nihayetinde sınıfsız kaynaşmış tek bir ulus bilinci yaratmak üzere biçimlendirilmiştir. 1926, 1936, 1948 ve 1962 yıllarında yürürlüğe giren dört ilkökul programının aynı projenin bir parçası olduğu amaç, ilke ve yöntemlerinden anlaşılabilir. Vatanseverlik, cesaret, kahramanlık, misafirperverlik, dayanışma, yardımseverlik, bayrağa saygı gibi değerlerin ağırlıkla işlendiği müfredatlar idealist bir nitelik taşımaktadır. Ülkenin yeniden inşa edilmesi sürecinde izlenen devrimci tarz ise eğitim sisteminde öğretmen merkezli Davranışçı modelin kullanılmasında etkili olmuştur.

* Bu çalışmanın I. Bölüm'ünde yer verdiğimiz bu tertibe göre Ali Rıza Paşa hükümetinin yerine kurulacak yeni kabinede Prens Sabahattin'in Hariciye Nazırı olacağı iddia edilmiştir. Atatürk, gerçekleşmesi durumunda İstanbul idaresi ile olan tüm ilişkilerini koparacaklarını belirttiği bu tertibe Nutuk'ta yer verecektir. Atatürk, M. K.: "Nutuk I" MEB Devlet Kitapları, İstanbul, 1973, s:262

³⁸⁴ Kürşat Bumin, a.g.e.,s:92

Modern çağ olarak adlandırılan dönem boyunca ağırlığını koruyan ulus-devlet modeli 1973 krizinden sonra modernist söylemle birlikte gücünü yitirmeye başladıktan sonra post modern ve liberal argümanlarla beslenen küreselleşme süreci etkisini hissettirir olmuştur. 1980 sonrası ise Reagan ve Thatcher isimleri ile cisimleşen neo-liberal politikalar dünya geneline yayılma eğilimi göstererek ulus-devlet politikalarında yapısal dönüşümler yaratmaya başlamıştır. Bu dönüşümden eğitim sistemleri de etkilenmiş, eğitim müfredatlarının yeni koşullar doğrultusunda revize edildiği görülmüştür. Söz konusu etki Türkiye’de de 2005 İlköğretim Programları çerçevesinde somutlaşmıştır.

Küreselleşme süreci; ulus-devletlerin üslendiği siyasal rolü, yerel dinamikler ve serbest piyasa aktörleri üzerinden yeniden tanımlamaya başlamıştır. Postmodern söylemin de etkisiyle; çok renklilik, çok kültürlülük vurgusu merkezi devletler karşısında öznenin ve yerel figürlerin güç kazanmasını sağlamıştır. Ulus-devlet ideolojisinin tek tipleştirici eğilimi çoğulculuk ilkesi üzerinden sorgulamaya tabi tutulmuştur. Sorgulama süreciyle birlikte ulus-devlet ideolojisi ve yapılanmasının bir taraftan yerel dinamikler diğer taraftan küresel güçlerce sıkıştırılmaya başlandığına tanık olunmuştur. Küresel sermaye güçlerinin farklı coğrafyalarla olan ekonomik ilişkilerini, ulus-devletler aracılığıyla değil doğrudan yerli üreticilerle kurma eğilimini yansıtan bu süreç ‘küyerelleşme’ ‘glokalizasyon’ gibi adlarla ifade edilmeye başlanmıştır.

Bölgesel güçlerin aracısız olarak küresel güçlere entegre olması yönetim açısından yeni bir modeli; *adem-i merkeziyet* ilkesini gündeme getirirken, serbest piyasa ilkesinin ekonomik süreçlere hakim olması; sosyal yapının bireylerin *girişimcilik* vasıflarını açığa çıkaracak önlemlerle yeniden biçimlendirilmesi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Prens Sabahattin’in sosyal değişme kavramlarıyla eşleşen yeni beklentiler onun; *adem-i merkeziyet* ve kişisel girişim ilkeleri için yeniden yaşam alanı sunmuş olmaktadır. Ulus-devletin siyasal bir aktör olma misyonunu dışlayan küresel eğilim, doğal olarak ulusal değerleri de dayanaksız hale getirmektedir.

Bu gelişmeler doğrultusunda, 1926'dan beri ulusalcı bir çizgi izleyen eğitim politikalarını çevreleyen Kemalizm ya da Atatürkçülük söyleminden radikal bir kopuş gerçekleşmese de yorumlamada farklar ortaya çıktığı gözlenmektedir. Eğitim sisteminde de temel vurgunun ulusaldan küresel olana kaydığı söylenebilir. 2005 İlköğretim Programı'nın mimarlarından olan Talim ve Terbiye Kurulu eski başkanı Ziya Selçuk, programlarda etkisi hissedilen küreselleşmenin önemini açıklarken "bilindiği gibi Atatürk; dil, tarih, coğrafya ve sanatı milli zemine oturtmuş; bununla birlikte, bilim zihniyetini temsil eden "muasır medeniyet"i, ülkenin vizyonu haline getirmek suretiyle de ulusaldan evrensele ilkesini izlemiştir."³⁸⁵ demektir. Güçlü bir ulus-devlet haline gelerek Batı uygarlığı seviyesine ulaşmak ve rekabet edebilir duruma gelmek ile farklı bir model üzerinden küresel sermaye güçleri ile bütünleşmek anlamına gelen küreselleşme arasında büyük bir fark olduğu tahmin edilebilir. Atatürk ilkelerine yapılan atıf gibi, programın tanıtım yazısında; "bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerleri de dikkate alarak geliştirilmesi ihtiyacı"³⁸⁶, "milli kimlik merkeze alınarak, evrensel değerlerin benimsenmesinin sağlanması"³⁸⁷ gibi ifadeler küreselleşme yöneliminin, eğitim sistemimize nüfuz etmiş ulusalcı kimliğe yeni bir yorum getirme ihtiyacı duyulduğu izlenimini vermektedir. Nitekim İlköğretim Programları'nın geliştirilme sürecinin devam ettiği 2006-2008 yılları arasında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı yapmış olan İrfan Erdoğan, eğitim sistemimizi değerlendirdiği bir kitabında "Total projeler dünyanın her yerinde görüldüğü üzere kısa zamanda katılaşıyor ve kendini yeniden üretme yeteneğini kaybeder, başlangıçta anlamlı olan unsurlar, basmakalıp hale gelip içini boşaltırlar: bugün ne anlama geldiği üzerinde hiç düşünülmeden tekrarlanan 'çağdaş uygarlık düzeyi', 'Atatürk İlkeleri', 'Cumhuriyet' gibi sembolik ifadeler bu duruma örnek gösterilebilir"³⁸⁸ demektir.

³⁸⁵ MEB, **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**, Ankara, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, 2005, s:9

³⁸⁶ MEB, *Ibid*, s:15

³⁸⁷ MEB, *Ibid*, s:17

³⁸⁸ İrfan Erdoğan, **Türk Eğitim Sistemi: Alternatif Perspektif**, Ankara, Türk Diyanet Vakfı Yayınları, 1996, s:17

2005 İlköğretim Programlarının hazırlanma sürecinde iç dinamiklerden çok dış dinamiklerin etkili olduğu gözlenmektedir. 2005 yılında Eskişehir’de yapılan Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı’nın Sonuç Bildirisi’nde şöyle denilmektedir: *“Yeni İlköğretim Programı’nın hazırlanmasında ülkemizdeki bilim insanları ve ilgililerin değerlendirmelerinin ön plana alınmadığı gözlenmektedir. Hiçbir ülke kendi reformlarını başka ortamların gereksinimlerinden oluşmuş modellerle gerçekleştiremez. Bu açıdan, yeni girişimlerin temelinde kendi felsefe, yönelim, uygulama ve Cumhuriyet dönemi dönütlerimizi yeniden gözden geçirmemiz büyük önem taşımaktadır. Eğitim programlarının çağın oluşumlarını içermesi önemli bir amaçtır; ancak bu oluşumlara yanıt veren programların ülke gerçeklerinden kaynaklanması da aynı önemde bir zorunluluktur.”*³⁸⁹ Buna karşın Programların sunumunda *“İlköğretim Programlarının yenilenmesi çalışmasında, eğitim yöneticilerinin, araştırmacıların, ilköğretim müfettişlerinin, akademisyenlerin, sivil toplum örgütlerinin önemli katkıları olmuştur. Ancak en anlamlı ve etkili katkı, hem programların hazırlanmasına hem de uygulanmasına katılan öğretmenlerden gelmiştir. Bu kılavuz kaynak, genelde onların çalışmalarının bütünleştirilmiş özgün tasarımıdır.”*³⁹⁰ denilmektedir. Oysa programların hazırlanış sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın sendikalara ve birçok sivil toplum örgütüne yolladığı yazı farklı bir tablo ortaya çıkarmaktadır. 6 Ocak 2004 tarihinde gönderilen yazı³⁹¹, genel olarak, İlköğretim Programları’nın değiştirileceğini ve yeni oluşturulacak program hakkındaki görüş ve önerilerin yaklaşık 10 günlük bir süre zarfında raporlaştırılarak belirlenen kriterlere uygun bir dosya ile yollanmasını istemektedir.³⁹² Yeni bir ilköğretim programı hakkında hazırlıkların, görüş ve önerilerin bu kadar kısa bir zaman diliminde raporlaştırılması mümkün olmayacağı açıktır. Nitekim Kabadayı’nın belirttiğine göre, 2005 İlköğretim programları, *“TTK üzerinde tam yetkili olarak çalışan SPAN ve Grontmij- CarlBro şirketleri tarafından hazırlanmıştır. Üstelik bu ihale onlara YÖK tarafından verilmiş olup, söz konusu ihaleye Türkiye’den hiçbir şirket katılmadığı gibi*

³⁸⁹ EPÖ Profesörler Kurulu Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Toplantısı Sonuç Bildirisi, Eskişehir, İlköğretim Online, Vol:5, Sayı:1, 2005, (Çevrimiçi), <http://ilkogretim-online.org.tr>

³⁹⁰ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları...s:11

³⁹¹ Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 06.01.2004 Tarihli ve 138 sayılı yazısı.

³⁹² Program geliştirme çalışmalarına katkı sunan kurum ve kuruluşların listesi için bkz: Çevrimiçi, http://www.ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog_giris/prog_giris_11.html, Erişim tarihi:10.05.2006

üniversitelerden de yardım istenmemiştir. Çünkü belgelerine ulaşamayan ve yalnızca bu iş için kurulmuş 'offshore şirketler' dir".³⁹³

Programın 'vizyon' bölümünde, "Türkiye, Avrupa Birliği'ne üye olmayı hedefleyen, bunu bir devlet politikası olarak ele alan, bu konuda gerekli kanunları çıkararak ve adımları atan bir ülke olarak tüm çalışmalarını ve çabasını bu doğrultuda yönlendirmiştir. Bu nedenle...Avrupa Birliği normlarını, hedeflerini ve eğitim anlayışını kabul eder."³⁹⁴ ifadesine yer verilmiştir. Bu yaklaşım, medeniyetin bilimsel çıktılarını milli kültürün geliştirilmesi noktasında bir araç olarak gören Ziya Gökalp'in eğitim anlayışından farklı, eğitim sistemimizin yapılandırılması için İngiliz modelinin örnek alınmasını hatta İngiliz eğitimcilerin çağrılarak birlikte yapılandırılmasını isteyen Prens Sabahattin'in yaklaşımına uygundur. İlkinde amaç ulusal değerlerken ikincisinde amaç evrensel değerlerdir. Ziya Gökalp, ulusal değerlerin korunabilmesi noktasında medeniyet ve hars ayrımını yaparken; medeniyetin sağladığı imkânları (Araç-gereçler, buluşlar, öğrenme teknikleri vb) harsın maddi araçları olarak görmüştür. Programın "Tarihsel ve Kültürel Temelleri" başlıklı bölümünde³⁹⁵ "Tarihsel ve kültürel birikimimizi, evrensel kültüre özgün bir katkı sağlamanın manevi amacı olarak görür" ifadesi bunun tam tersi bir bakış açısını ortaya sermektedir.

2005 İlköğretim Programları ile birlikte eğitim sistemimizde ulusalcı eğitim anlayışının dönüşüme uğradığı gerçeği çarpıcı bir şekilde mahkeme tutanaklarına geçmiştir. 2005 Programı Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve ilkelerine hizmet etmediği iddia edilerek bazı veliler ve sivil toplum kuruluşları tarafından dava edilmiştir. Danıştay 8. Dairesi 22 Nisan 2009'da Hayat Bilgisi 2005 programını iptal etmiştir. İptal kararından 3 hafta sonra MEB Talim ve Terbiye Kurulu 14.05.2009 tarih ve 70 sayılı kararı ile İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1-2-3) 2009 Öğretim Programını kabul etmiştir. Yeniden gözden geçirildiği belirtilen bu yeni programı uygulayacakları yönünde okullara bilgi vermiştir. Böylece, Cumhuriyet tarihinde ilk

³⁹³ Müslüm Kabadayı, "Eğitimde Kriz ve Müfredat Davası" **Eleştirel Pedagoji**, Ankara, Mayıs-Haziran-2009, Yıl: 1, Sayı: 3, s:37

³⁹⁴ MEB, **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları...**, s:16

³⁹⁵ MEB, *Ibid*, s:22

kez bir ders programı Türk Milli Eğitiminin Amaçlarına ve ilkelerine uymadığı, ulusal değerlere yeterince yer vermediği ve demokrasi kültürü oluşturmada yeterli olmadığı gerekçesi ile yargı kararıyla iptal edilmiştir.³⁹⁶

Söz konusu Hayat Bilgisi Programı'nın hazırlık sürecinde dikkate alınan hususlar sıralanırken şu maddelere yer verilmiştir:

(Md:3) Uluslar arası kuruluşlara göre (örneğin UNESCO, UNICEF), eğitimle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,

(Md:4) Çeşitli ülkelerde (Yunanistan, Bulgaristan, İrlanda, İskoçya, Avustralya, ABD, İngiltere, Fransa, Almanya, Kanada) eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,

(Md:5) Kalkınma planlarına göre (DPT) eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler.*

Bir ders programının hazırlanış sürecinde dikkate alınan 6 husustan 3 tanesi yukarıda belirtilen kaygılar üzerinden tanımlandığında ortaya çıkacak programın değer vurgusunun ulusaldan çok küresel olana hitap edeceği açıktır. Nitekim Gözütok'un³⁹⁷ 1998 ve 2005–2009 İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Programları'nı "Ulusal Değerler Kazandırmaya Hizmet Eden" ifadeler açısından karşılaştırdığı araştırmasında, sayısal ve niteliksel derinlik bakımından 2005–2009 programının çok zayıf kaldığını, 2005–2009 programında yer alan ifadeler incelendiğinde her birinin anlaşılmasının zor olduğu ve açıklanmasına gereksinim duyulduğunu ifade etmektedir. Eski İlkokul Programları'na yöneltilen en büyük eleştirilerden bazılarının ulusalcı değerlere abartılı vurgu, kahramanlık, vatanseverlik, ölüm vb. değerlerin yüceltilmesi, Atatürkçülük düşüncesini koruma ve geliştirme adına ders konularının olur olmaz yerlerine Atatürk ile ilgili anı, bilgi, vecizelerin yerleştirilmesi olduğu göz

³⁹⁶ F. Dilek Gözütok, "Why Has National Education Given Up Providing Youth with National Values?" <http://ilkogretim-online.org.tr>, Sayı:9, 2010, s:601-629, Kabadayı, a.g.y., Çevrimiçi, www.evrensel.net. Erişim Tarihi:2009

* DPT'nin hazırladığı Kalkınma Planları'nın içeriğine, Dünya Bankası, AB, IMF gibi uluslar arası yapı ve kuruluşların perspektifini yansıtmaları bağlamında 4.Bölüm içerisinde değinmiştik.

³⁹⁷ Gözütok, Ibid, s:628

önüne alınırsa, yeni eğitim programlarında ulusalcılık konularının anlaşılabilir derecede görülmesi, bu fikrin mahkeme kararına dönüşmesi oldukça dikkat çekicidir.

2005 İlköğretim Programları'nın hazırlanma sürecinin katılım, işbirliği ilkeleri çerçevesinde hazırlanırken; "eğitim yöneticilerinin, araştırmacıların, ilköğretim müfettişlerinin, akademisyenlerin, *sivil toplum örgütlerinin* önemli katkıları olmuştur" ifadesine yer verildiğinden söz etmiştik. Bu ifadede kullanılan sivil toplum örgütü kavramı içinde eğitim ve eğitimcilerin sorunları üzerinde çalışan, araştırma yapan, kurultaylar ve sempozyumlar doğrultusunda raporlar hazırlayan eğitim sendikalarının olmadığı anlaşılmaktadır. Buna karşın örneğin; müfredat geliştirme çalışmaları doğrultusunda 4 Mayıs 2004'te Ankara Başkent Öğretmenevi'nde düzenlenen toplantıda Açık Toplum Enstitüsü (Soros) Sabancı Üniversitesi ve AÇEV'in oluşturduğu Eğitim Reformu Girişimi de temsil edilmiştir.³⁹⁸ Eğitim Reformu Girişimi (ERG)*, bir Sabancı Holding girişimi olarak sermaye sınıfını temsil eden bir sivil toplum yapılanması niteliğine uymaktadır. Açık Toplum Enstitüsü (ATE)** ise George Soros başkanlığında; herhangi bir kurumsal yapılanmaya dayanmayan, dünyanın 80 ülkesine yayılmış bir ağ üzerinde eğitimden sağlığa, siyasetten kültüre birçok alanda gerçekleştirilen projelere finansmanlık yapan bir vakıf kimliğindedir. Gerek ERG'nin gerekse ATE'nin çalışmalarının 2005 İlköğretim Programları geliştirme sürecinde görüş bildirmeden daha fazla etki taşıdığı görülmektedir. Örneğin, Ders Kitaplarında İnsan Hakları (DKİH) projesi bu etkinin somut bir örneği olmuştur. İlki 2002-2004 yılları arasında gerçekleştirilen bu projenin ikinci aşaması 2008 yılında gerçekleştirilmiştir. "Ders Kitaplarında İnsan Hakları II" projesi, 2002-2004 yılları arasında Tarih Vakfı tarafından yürütülen 'Ders Kitaplarında İnsan Hakları' projesinin devamı niteliğindedir. İlki, Türkiye Bilimler Akademisi şemsiyesi altında Tarih Vakfı koordinatörlüğü ve Türkiye İnsan Hakları Vakfı işbirliğinde, Avrupa Birliği ve *Açık*

³⁹⁸ H. Canerik, "İlk ve Ortaöğretim Programlarındaki Değişiklikler Neyi Amaçlıyor?" *Küreselleşme ve Eğitim*, 11-12 Haziran 2005 İkinci Ulusal Eğitim Kurultayı, Ankara, 2006, s:141

* Eğitim Reformu Girişimi'nin faaliyetleri hakkında bkz: Çevrimiçi, www.erg.sabanciuniv.edu, Erişim tarihi: 02.09.2007

** Açık Toplum Enstitüsü'nün felsefesi, amaçları, örgütsel yapısı, finansmanlığını yaptığı projeler hakkında daha ayrıntılı bilgi için Çevrimiçi, www.osiaf.org.tr adresine bakılabilir.

*Toplum Enstitüsü'nün mali desteğiyle gerçekleştirilen 'Ders Kitaplarında İnsan Hakları' projesi yeni dönemde yine Tarih Vakfı tarafından Türkiye İnsan Hakları Vakfı ortaklığında, Avrupa Birliği ve Finlandiya Büyükelçiliği'nin mali desteğiyle yürütülmektedir. İlk proje farklılıklara, çeşitli inanç, kültür ve kimliklere saygı duyan, barışsever, yaratıcı kuşaklar yetiştirebilmek için ders kitaplarının ve müfredatın iyileştirilmesi gereğinden yola çıkmış ve bu kapsamda ilk ve orta öğretimde okutulmakta olan 190 ders kitabı, insan hakları ve demokrasi kültürünün ana ölçütleri çerçevesinde biçim, içerik ve pedagojik yöntemler açısından incelenmişti(r). Yaklaşık 300 gönüllünün katılımıyla gerçekleştirilen bu inceleme sonucunda tüm ders kitaplarında, insan hakları açısından dört bin farklı sorun saptanmıştı(r).³⁹⁹ Proje kapsamında, ilköğretimde okutulan ders kitapları; *Eğitim Felsefesi/Eleştirel Bir Bakışın Geliştirilmesi, Doğrudan İnsan Haklarına Aykırı Ögeler; Temel İnsan Hakları Kavramlarında Yanlışlar, Kasti Saptırmalar, Görmezden Gelmeler, Evrensel/Yerel; Biz/Ötekiler; Barışçıl Değerler, Demokrasi Bilinci, Laiklik, Cinsiyet Ayrımcılığı; Kadına Bıçılan Toplumsal Rol, İnsan Hakları Eğitimi* gibi konular üzerinden bir değerlendirmeye tabi tutulmuş ve bu konular hakkında tavsiye maddeleri yayınlamıştır. "Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi (DKİHP) kapsamında taranan ders kitaplarında yer alan vatan, millet, Mustafa Kemal, askerlik, vatan sevgisi, ulusallık vb. kavramlar insan haklarına aykırı olarak değerlendirilmiştir."⁴⁰⁰ Projenin birinci aşamasında yapılan tespitler takip edilerek gelişmeler incelenmiş, 2008 yılında yapılan yeni çalışmayla (DKİHP II) programların belirlenen eksikler konusunda aldığı yol değerlendirilmiş ve hala eksik olduğu düşünülen alanlar yeniden raporlaştırılmıştır. DKİH II projesi kapsamında sunulan raporda, ilk proje sonrasında yenilenen müfredata göre hazırlanan ders kitaplarından, özellikle müfredatı tamamen yenilenerek ilköğretimde okutulan kitaplarda ilk dikkati çeken hususun hemen her ders için bir 'öğrenci çalışma kitabı' ve bir 'öğretmen kılavuz kitabı'nın hazırlanmış olması, bunun, eğitimin niteliğinin artırılması açısından olumlu bir gelişme olduğu, bu kitaplarda, yapılandırmacı bir yaklaşımla öğrenciyi 'düşünme ve soru sormaya yöneltme'nin hedeflenmesinin de olumlu bir adım olduğu ifade edilmektedir. Bu tespitlere göre olumlu bulunan*

³⁹⁹ Çevrimiçi, www.tarihvakfi.org.tr, Erişim tarihi:2009

⁴⁰⁰ Betül Çotuksöken, "Eğitim Felsefesi, Eleştirel Düşünme, Düşünme Eğitimi", *Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları*, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 2009, s:88-89

gelişme aslında, ulusalcı eğitim anlayışı perspektifinde öğrenciye ulus-devlet değerlerini empoze etmek yerine bu değerlerin edinilmesini öğrenciye bırakmanın hatta sorgulatmayı sağlama imkanının sağlanmış olmasıdır. Örneğin, yeni programın Hayat Bilgisi 1. Sınıf kazanımlarından bazıları şu şekilde belirtilmiştir;

A.1.25. Atatürk resmi, Türk bayrağı, İstiklal Marşı ve Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin sınıfta bulunma nedenleri hakkında sorular sorar.

A.1.26. Atatürk'ün hayatını öğrenmeye istekli olur

C.1. 6. Atatürk'ün çocukluk anılarını araştırarak sınıfta sunar.⁴⁰¹

Eski programlarda; kazandırılmak istenen değerler, *bilme, söyleme, yazma, ifade etme, açıklama, katılma* gibi ifadelerle yer alırken yeni programda *merak etme, sorma, araştırma, sunma, fikir üretme* gibi ifadeler ön plana çıkmıştır. Birinci grup, Davranışçı Yöntem'e, ikinci grup ise Yapılandırmacı Yöntem'e ilişkin ifadelerdir. Yeni programda ulus-devlet değerlerinin nicelik olarak azalmasının yanı sıra kalan değerler de yapılandırmacı bir anlayışla öğrencinin ilgi ve merakına bırakılmıştır.

Program geliştirme sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın, görüşlerine başvurduğu Eğitim Reformu Girişimi (ERG)'nin 2005 yılında hazırladığı raporda "*Dünyadaki gelişmeler ve araştırmalarla paralellik açısından bakıldığında 2004 programı yeni yaklaşımlara uygun olarak hazırlanmaya çalışılmış, ancak gerek kuramsal gerekse araştırmaya dayalı kaynaklarda belirtildiği gibi eğitim sistemimiz için geçerli olan diğer yaklaşımlarla bütünlük ve devamlılık içinde ve belli bir denge sağlayarak düzenlenmemiştir. Bu konuda uluslararası değerlendirmeler ve kuramdan uygulamaya yaşanan ulusal ve evrensel sorunlar da dikkate alınmalıdır. Bugün Türkiye'nin de katıldığı uluslararası değerlendirmelerdeki durumumuz, acil olarak programlarımızı geliştirmek ve yeni düzenlemeleri tasarlamak için gerekli araştırmaların yapılmasına işaret etmektedir. Ayrıca evrensel düzeyde önemli bir yer tutan ve sosyal bilimler eğitiminin temel amaçlarından biri olan demokratik vatandaşlık boyutunun nasıl geliştirileceği açık değildir. Dünyadaki durum incelenirken raporun başında belirtildiği gibi Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler programlarının toplumsal ve evrensel çevreden bağımsız olmadığını unutmamak gerekir. Bu*

⁴⁰¹ MEB, İlköğretim 1,2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009.

bakımdan çeşitli ülkelerin bu alanda geldiği düzeyde toplumsal/sosyal ve kültürel gelişmişliğinin, kendi sistemlerine özgü eğitim reformlarının ve bu durumun sürdürülebilirliğinin büyük payı vardır”⁴⁰²denilmektedir.

Raporun ‘dil, kavram, söylem’ bölümünde yer alan bu tespit, programın çağdaş bir yaklaşım ile ulusalcı söylemi masaya yatırdığı ancak bunu tam olarak başaramadığına işaret etmektedir. Açık Toplum Enstitüsü (ATE), Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), Türk Tarih Vakfı gibi Eğitim Reformu Girişimi (ERG) de programın ulusalcı bir dilden küresel bir söyleme geçmesinin ısrarcısı ve takipçisidirler. Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, yeni öğretim programlarını gelişimi devam eden bir süreç olarak nitelendirmektedirler. Bu bağlamda programın, yukarıda sayılan ve benzeri örgütlerin tespit ve tavsiyeleri doğrultusunda gelişmeye devam ettiği görülmektedir.

Mevcut haliyle değerlendirildiğinde dahi ulusal olandan küresel olana doğru bir yönelim tercihi içinde bulunduğu görülmektedir. “Nitekim 1998’den 2004’e kadar okutulan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının genel amaçlarında Atatürk, Türk, Vatan, Millet, Cumhuriyet ve Milli kavramlar 43 kez işlenmiş iken, mevcut programda 10 kez geçmektedir. 1998’de 5. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan ulusal kavramların toplam sayısı 1139’dur. Bu kavramların 1074’ü mevcut programda yer verilmeyen “*Vatan ve Millet*” ve “*Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk*” ünitelerinde yer (almıştır)”⁴⁰³ 2005 İlköğretim Programı’nda kaldırılan bu ünitelerin yerine getirilen temalardan birisi ‘Küresel Bağlantılar’ başlığı altında 4. sınıfta *Uzaktaki Arkadaşım*, 5. sınıfta ise *Hepimizin Dünyası*’dır. Uzaktaki Arkadaşım teması, kazanımlar bakımından küreselleşme olgusuna insani açıdan bir giriş yapma, güdüleme ve farkındalık yaratma amacı taşır niteliktedir. Bu temaya ait kazanımlar şu şekilde verilmiştir;

1- Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.

⁴⁰² Eğitim Reformu Girişimi, *Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu*, (Çevrimiçi), www.erg.sabanciuniv.edu , s:126-127, Erişim tarihi: 2007

⁴⁰³ Dilek Akalın Yalnız, “Cumhuriyet’ten Günümüze İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programlarının Atatürk İlkelerine Göre Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2007, s:148

2- Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.

3- Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır.

4- Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.⁴⁰⁴

5. sınıf konuları içinde yer alan Hepimizin Dünyası temasında ise küreselleşme olgusunun siyasal, kültürel, ekonomik ve teknolojik altyapısına vurgu güçlendirilmektedir. Bu temanın kazanımları ise aşağıdaki gibidir;

1. Dünya çocuklarının ortak yönlerini ve ilgi alanlarını fark eder.

2. Ülkeler arasında ekonomik alışveriş olduğunu fark eder.

3. Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.

4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.

5. Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder.

6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı geliştirir.⁴⁰⁵

Sosyal Bilgiler ders programı, program geliştirme çalışmalarındaki standartlaştırma eğiliminin⁴⁰⁶ somut bir örneği olarak küresel değerler vurgusunu ön plana çıkarmaktadır. Eğitim Reformu Girişimi (ERG)'nin İrlanda eğitim programıyla

⁴⁰⁴ MEB, **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıf Öğretim Programı**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009, s:18

⁴⁰⁵ MEB., *Ibid*, s:16

⁴⁰⁶ Richard Tabulawa, "Uluslararası Yardım Kuruluşları, Öğrenen Merkezli Pedagoji ve Politik Demokratikleşme" **Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:2, Sayı:8, Mart-Nisan 2010,s:30, David Hursh, "Neo-liberalism, Markets and Accountability: transforming education and undermining democracy in the United States and England" **Policy Futures in Education**, Volume:3, Number:1, 2005, Nico Hirtt, "Okulda Ticarileşmenin Üç Ayağı", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:3, Sayı:11, Ankara, 2005, (110-120)

eşleştirdiği⁴⁰⁷ yeni programın İngiltere eğitim programına benzerliği de dikkat çekmektedir. Gün, Sosyal Bilgiler Programı'nın İngiltere Sosyal Bilgiler Programıyla benzeşen yanlarını ortaya koyarken yukarıda örneklediğimiz tema hakkında da şunları söylemektedir: *“İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programında yer alan bu ünite (‘Çok Çeşitli Bir Dünyada Yaşamak’ ünitesi) Türkiye sosyal bilgiler öğretim programı dördü ve beşinci sınıfların sonuncu temaları olan “uzaktaki arkadaşım” ve “hepimizin dünyası” adlı temalarla da benzeşmektedir. Gerek İngiltere’de gerekse Türkiye’de okutulmakta olan programlarda öğrencilerin dünyadaki çeşitli ülkeler ile bu ülkeler arasındaki farklılıklar hakkında bilgilendirilmeleri hedeflenmiştir. Her iki programda da ülkelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin öğrencilerce keşfedilmesi beklenmiştir ancak İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programında bu ilişkileri genel olarak verilmişken Türkiye sosyal bilgiler öğretim programında bu ilişkilerin yalnız ekonomik açıdan ele alındığı görülmektedir.”*⁴⁰⁸

Yukarıda sayılan kazanımların benzerleri İngiltere Vatandaşlık Dersi Programı’nda aşağıdaki gibidir;

- Kendi ve başkalarının deneyimlerinden yola çıkarak farklı yerler hakkında bilgi sahibi olma, (İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programı)
- Farklı topluluklardaki yaşam tarzları hakkında araştırmalar yapma, (İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programı)
- Hem kendi toplumumuzda hem de dünyanın farklı yerlerindeki toplulukların arasındaki benzerlik ve farklılıkları görebilme, (İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programı)
- Birbirimize bağımlı bir dünyada yaşadığımız ilişkin kanıtlar bulma, (İngiltere vatandaşlık bilgileri öğretim programı)⁴⁰⁹

Örneklerden de anlaşılacağı üzere, yeni İlköğretim Programları’nda, ulus-devlete ilişkin değerler değişime uğramakta, küreselleşme olgusuna yapılan vurgu ağırlığını arttırmaktadır. Ulus-devlete ilişkin değerlerin dönüşümü, 1980’li yıllardan

⁴⁰⁷ Eğitim Reformu Girişimi, a.g.e., s:106

⁴⁰⁸ Emire Seda Gün, “Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007, s:56

⁴⁰⁹ Gün, Ibid, s:38

sonra, ulus-devlet yapısının bizzat kendisinin uğradığı dönüşüm ile paralellik göstermektedir. Ulus-devlet, organizasyon şeması itibarıyla müdahaleci bir eğilim taşımaktadır. Etkisi, sosyal yaşamdan ekonomik işleyişe dek görülen, karar alma süreçlerinin belirleyici gücü olarak muktedir bir devlet anlayışı, ulus-devlet olgusunun temel karakteristiğidir. İmparatorluk çağından, endüstriyel toplumun modern örgütlenmesine geçişin bir gerekliliği olarak ortaya çıkmış olan ulus-devlet modeli, serbest piyasa ekonomisini temel alan liberal kapitalizm açısından zorunlu bir geçiş sürecinden başka bir şey değildir. Başka bir deyişle, liberal kapitalizmin müdahaleye karşı olan doğası ile ulus-devlet modelinin baskın gücü bir arada düşünülemez. Neo-liberal dönemin güç kazanması, belli bir noktadan sonra, serbest piyasa ekonomisinin doğal işleyişi aleyhine devam eden ulus-devletin müdahaleci kalkınma modelinin tasfiye sürecini başlatmıştır. Klasik iktisat döneminde basınç yaratan, sermayenin uluslar arası dolaşım talebi, neo-liberal süreçte daha kapsamlı bir şekilde ortaya çıkarak küreselleşme olgusunun temellerini atmıştır. Elbette ki, Prens Sabahattin'in fikir yapısından, yaşadığı dönem itibarıyla küreselleşme süreci lehine bir talep tanımlamak mümkün değildir. Burada yapmaya çalıştığımız; Prens Sabahattin'in fikirlerini, onun ekonomi ve sosyal yaşamda devletin müdahaleci rolünü reddinden ve liberal kapitalist sermaye sınıfının dünya görüşü ile ilintili olarak savunduğu girişim serbestliğinden yola çıkarak, küreselleşme olgusu içerisinde yeniden tanımlamaktır. Prens Sabahattin'in fikirlerinin esin kaynağı olan Science Sociale ekolünün devrim ve kapitalizm karşıtlığı, aristokrasi ya da feodalizme yapılan vurgu ve dahası Türkiye'de, Prens Sabahattin'in doğrudan savunuculuğunu yaptığı, bir kapitalist sınıfın bulunmaması bu yorumlama çabasını çelişkili gösterebilir. Fakat Prens Sabahattin'in tercüme usulü olgunlaştırdığı fikir dünyasında ortaya çıkan tahlillerinin zayıflığı dikkate alınarak Science Sociale ekolü gibi kapitalizm karşıtı olmadığı unutulmamalıdır. Prens Sabahattin'in vizyonu tamamıyla, kapitalist üretim sürecinin evriminde sermaye sınıfı taraftarlığı üzerine kuruludur. Science Sociale ekolü etrafında toplanan bazı düşünürlerin de, zamanla, rüzgârın feodal aristokrasiden burjuva sınıfına doğru estiğini fark edip saf değiştirmeye başladığını daha önceki bölümlerde ifade etmiştik. Prens Sabahattin, bu değişimi analiz edememiş, İngiltere örneğine takılıp kalmıştır. Oysa İngiltere'de de feodal aristokrasi, dönüşüme uğrayarak burjuva sınıfına dönüşmüştür. Prens

Sabahattin, bu sınıfsal dönüşümü görememiş, orada yaşanan ve kendisinin öykündüğü ilerlemeyi feodal aristokrasi üzerinden tanımlamıştır.

1973 krizinden sonra güçlenen neo-liberal dalga ve küreselleşme olgusunun ortaya çıkmasında rol oynayan paydaşlardan birisi de İngiltere’de, burjuvallaşan feodal aristokrasinin sınıf pratiği ve yön verdiği muhafazakar-liberal politikalar (Thatcherizm) olmuştur. Prens Sabahattin’in öykündüğü feodal aristokrasinin yeni görünümü kapitalist çok uluslu şirketlerdir. Prens Sabahattin’in ittifak kurduğu bloğun İslamcı* kanadı ve görece feodal güçler** de, Kemalist rejimin devlet eliyle burjuva sınıfı yaratma politikaları içinde zamanla sermaye sınıfının içinde yer edinmişlerdir.

Bugün AKP hükümeti, zamanında Prens Sabahattin’in de ilişki içinde olduğu liberal-muhafazakar Hürriyet ve İtilaf Fırkası deneyimine benzer özellikler taşımaktadır. İnal, bu partinin kimliği ve vizyonu hakkında şunları söylemektedir; *“AKP’nin kurucu kadrolarının şu ana değin geçen yedi yıllık hükümet icraatlarına bakarak parti kimliğini oluşturan sıfatları sıralamak mümkündür...AKP, kapitalist ekonomik sistemi veri alıp neoliberal ideoloji içinde küreselleşmeci eğilimleri onaylayan ve serbest piyasa gerçekliğini kabul eden muhafazakâr ama sermaye yanlısı merkez sağ siyasal bir partidir. Ancak AKP’yi diğer merkez sağ partilerden ayrı bir yere koyan bir özelliği vardır: AKP, konjonktür gereği son derece eklektik bir partidir. Bu açıdan AKP, özellikle yeni eğitim felsefesi çerçevesinde “kendi taşralı kimliğine göre eklektik bir biçimde yürüttüğü mantıkla küresel zorunluluklar ve yerel şartların uygun bir biresimi”ni de gerçekleştirmek gibi zor bir konumda bulmuştur kendini. AKP’nin eğitimde, diğer kurumlarda*

* Prens Sabahattin’in fikir ve aksiyon birliği içinde olduğu kesimlerden biri de günümüzde Nur Cemaati olarak bilinen Said-i Nursi takipçileridir. Nur Cemaati ile ilişki içinde olan ve Yeşil Sermaye olarak tanımlanan kesim, önce Refah-Yol hükümeti, daha sonra da AKP hükümeti zamanında mali potansiyellerini arttırmışlardır. Bu konuda bkz: Mustafa Sönmez, “Milli Görüş’ten Neoliberalizme ve Krize AKP’nin Ekonomi İcraatı:2002-2009”, Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal Muhafazakar İttifak, Ankara, Tan Yayınları, 2010, s:263-266 ve Fatih Yaşlı, “Bir Uzlaşmanın Tarihçesi:Türk Sağı, Devlet ve AKP” (Aynı kitap içinde), s:207-225), Menderes Çınar, “AKP ve İslami Hareketler: Defansif ve Dağıtıcı İktidar Kardeşliği”, **AKP Kitabı Bir Dönüşümün Bilançosu**, Ankara, Phoenix Kitabevi, 2009, s: 307-316

** Bu güçlere, özellikle Doğu ve Güneydoğu Bölgesindeki aşiret yapılanmaları örnek olarak verilebilir. Aşiret yapısı sayesinde milletvekili seçilebilecek oy potansiyeline sahip olan Fadıl Akgündüz, aynı zamanda yerli otomobil üretmeye girişebilecek sermaye birikimine de sahip olmuştur.

(kültür, sağlık, ulaşım vd.) olduğu gibi benimsediği değişim söylemini reform çizgisine oturturken tüm düşünsel ve uygulamalı icraatlarını neoliberalizm üzerine kurduğunu söylemek mümkündür.”⁴¹⁰

Bu haliyle AKP hükümeti, Hürriyet ve İtilaf Fırkası'nın Prens Sabahattin'in fikirlerine yakın kanadını temsil eden bir duruma daha yakındır. Yeni İlköğretim Programları'nın felsefesine nüfuz eden küreselci/yerelci yaklaşımı bu açıdan okumak yanlış olmayacaktır.

⁴¹⁰ Kemal İnal, “AKP, Eğitimde Reform ve Küresel Değişime Uyarlanma” Yayınlanmamış Makale, 2010

4.3. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA GİRİŞİMCİLİK VURGUSU

Tüm toplumları, 'bireyci' ve 'cemaatçi' olmak üzere basit iki kategori içerisinde değerlendiren Prens Sabahattin, Türkiye'nin içinde bulunduğu olumsuz koşulların temel kaynağını cemaatçi bir toplum yapısına sahip olmasına bağlamıştır. Ona göre, her yerde ve her devirde iki çeşit toplum var olmuştur. Bunlardan bireyci olanlar tarihin zirvelerine çıkmayı başarırken cemaatçi olanlar geri kalmaya mahkûm olmuşlardır. Gerçek gelişme kapasitesine sahip olan bireyci toplumlar, bu özelliklerine rağmen tarih sahnesinden silinmişlerse, bunun sebebi cemaatçi toplulukları gönüllü veya gönülsüz olarak içlerine almalarındandır. O halde, tüm geri kalmış toplumlar gibi Türkiye de, kendi durumunu iyi analiz ederek, cemaatçi sosyal yapıdan bireyci sosyal yapıya geçme isteği ve kararlılığı göstermelidir.⁴¹¹

Bir sosyal yapının cemaatçi veya bireyci özellikler taşımasının nedenini; coğrafi özellikler ve buna bağlı olarak ortaya çıkan çetin ve faal bir üretim yapısına bağlayan Prens Sabahattin, zorlu koşulların, bireyleri üretken olmaya, rekabet etmeye ve ayakta kalmak için savaşılmaya zorladığından bireyci bir kültür yarattığını öne sürmüştür. Ona göre, "maddi çalışmanın etkinliğinden çıkan bireyci yapı kişisel girişimle etkin bir üretim doğurarak sosyal yeteneklerin tam anlamıyla gelişmesini ve cemaatçi yapıda olduğu gibi kişiyi kişiye değil tam tersine özel mülkiyeti çıkararak çetin fakat faal bir tarımla önce toprağa sonra da diğer üretim çalışmalarlarıyla ilişkilendirerek, dayanaklarını kendi kendinde keşfeden bağımsız ve üstün kişiliklerden oluşmuş bir faal toplum yarat(maktadır)."⁴¹² Prens Sabahattin, kendi kendine yeten bir tarım faaliyetinin, çok kapsamlı bir eğitim sürecine ihtiyaç duymayacağı gibi, sosyal yapının gelişmesi ve diğer toplumlarla rekabete girebilmesi için gerekli dinamikleri yaratmadığı inancındadır. Türkiye'nin temel sorunu, üretici güçlerin genelinin, iddialı olmayan bir üretim yapısına razı olmaları, üretici olmayan;

⁴¹¹ Prens Sabahattin, "Hangi Yoldayız" Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, s:55-56

⁴¹² Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:19

aydın, memur, bürokrat kesiminin ise böyle bir düzenin hem kaynağı hem de koruyucusu olarak yaşamalarıdır. Böyle bir sosyal yapı içerisinde birey, değişen koşullara ayak uydurma becerisinden yoksun olduğu için, başkalarının; ailenin ve devletin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Prens Sabahattin bu durum hakkında şöyle demektedir; *“Ziraati ilerletmek için ülkemizin, çiftçilerimizin muhtaç olduğu şey; çalışmayı düzenleyecek bir birikim sahipliğidir. Biz; tarım işletmecilerinden, zirai patronlardan mahrum bulunuyoruz! Doğaldır ki belirttiğimiz bu işleri öğretmenler, vaizler, müfettişler, kaymakamlar gibi çalışmayı bizzat ve kendi hesabına olarak idare etmeyen kimselerden özetle kamusal hayat görevlilerinden hiçbir biçimde gerçekleştiremez.”*⁴¹³

Prens Sabahattin'in bakış açısından, sosyal yapının dönüşümünü sağlayacak olan şey etkin bir üretimdir. Etkin bir üretim ise bireysel çıkarı, özel mülkiyeti kısaca sınıfsal bir dinamiği gerekli kılar. Üretimi, kullanım değeri ölçüsünde yapan, değişim değeri üzerinden fayda gözetmeyen, kendi hesabına değil, ailenin veya devletin hesabına çalışan bireylerin değişim ve gelişim potansiyelleri taşıması beklenemez. Üretim yapısı bu temellere dayanan bir toplumun eğitim sistemi, ancak ve ancak mevcut sosyal düzenin ihtiyaçlarına karşılık verebilir. Dolayısıyla gelinen noktada sosyal yapı eğitim sistemini belirlerken, eğitim sistemi de sosyal yapıyı besler. Bu nedenle Prens Sabahattin, Tanzimat dönemi reformları içerisinde eğitime biçilen rolü anlamsız ve yararsız olarak nitelemiştir. Ona göre, mevcut sosyal yapıyı dönüştürme iddiasında olmayan bir eğitim sistemi hangi modern imkânlarla sahip olursa olsun bir yenilik getirmeyecektir. Bu bağlamda Prens Sabahattin, eğitimi; bireyci bir sosyal yapının meydana getirilmesi için bir araç olarak görmektedir. Bireyci sosyal yapının coğrafi koşullara bağlı olarak ortaya çıktığını dile getiren Prens Sabahattin, coğrafi koşullar değiştirilemeyeceğine göre, cemaatçi sosyal yapıdan bireyci sosyal yapıya geçişin, bireylerin dönüşümünün sağlanmasıyla mümkün olabileceğini düşünmektedir. O halde eğitim, insanlara bilgi, görgü kazandırmak yerine kendi ayakları üzerinde durmayı başarması, değişen koşullara uyum sağlayabilmesi için ihtiyaç duyacağı beceri ve donanımlar kazandırma işlevi görmelidir.

⁴¹³ Prens Sabahattin, Ibid, s:33-34

Prens Sabahattin'in ideal sosyal yapı anlayışının anahtar kavramlarından biri kişisel girişimdir. Büyük uygarlıklar yaratan bireyci toplumlar, özgürlük ve sosyal refahlarını kişisel girişimleri ve değişen ihtiyaçlarına uygun çalışmaları, bu geçim tarzı ve bu eğitimi her alana yayan sosyal yapıları ile sağlamaktadır. Bireyci yapıda, insan yaptığı işin gerektirdiği bilgiyi çalışma yaşamı içerisinde öğrenmekte, bu şekilde yaşama atıldıklarında genel bilgiler bakımından nispeten daha fakir olan bireyciler, yaşamda ilerledikçe, işlerinde başarılı olmayı sağlayan pratik bilgilere gerçek gözlem ve tecrübeyle daha çabuk bir biçimde sahip olabilmektedirler. Bundan dolayıdır ki gözlem ve tecrübeden çıkan ve kâinatın doğal gerçeklerinin keşfine yürüyen günümüz bilimleri de bireyci ortamın düşünsel olgunlaşmasının ürünüdür. Bu yüzden bireyci akım bir düşünsel gelişmeden değil, bir tarımsal çalışmadan münferit olarak başlayan, *kişisel girişim* ve özel mülkiyet yaratan özel bir işletme tarzından doğmaktadır.⁴¹⁴

Cumhuriyet'in erken dönemlerinde, Prens Sabahattin'in müdahil olmadığı eğitim politikaları, onun tarif ettiği eğilime yakın bir çizgi izlemiştir. 1923 İzmir İktisat Kongresi'nde belirlenen liberal ekonomi yönelimi doğrultusunda eğitim alanı da Dewey gibi bireyci eğitim yaklaşımı içinde olan yabancı isimlerin hazırladığı raporlar* doğrultusunda; işe dayalı eğitim, yaparak-yaşayarak öğrenme, mesleki yönelim gibi ilkeler çerçevesinde biçimlendirilmek istenmiştir. Ancak 1929 ekonomik krizinin de etkisiyle rotasını katı merkezîyetçi ulus-devlet ideolojisine çeviren dönemin iktidar kadrosu, bu uygulamaları rafa kaldırmıştır. Devam eden süreçte eğitim politikalarında kamusal fayda, dayanışma, sınıfsız toplum ve güçlü devlet vurgusu egemen olmuştur.

Cumhuriyet dönemi Kemalist kadroları, merkezîyetçi ulus-devlet modeline sıkı sıkıya bağlı kalsa da, uzun vadede, Prens Sabahattin'in mahrum olduğumuzu söylediği patronları, yani burjuva sınıfını devlet eliyle yaratma vizyonunu saklamamıştır. Çok partili rejime geçişle birlikte söz konusu sınıfın varlığı yavaş yavaş hissedilmeye başlamıştır. 1960'lı yıllardan sonra eğitim alanında yeni bir

⁴¹⁴ Prens Sabahattin, Ibid, s:19

* Bkz: Bu çalışmanın 2. bölümü.

eğitim programına ihtiyaç duyulması da bu doğrultuda değişen toplumsal ve siyasal yapının bir gerekliliği olarak algılanabilir. Nitekim 1962 yılında hazırlanan ve 1968 yılında uygulamaya konulan İlkokul Programı'nda ilk defa *girişimcilik* ilkesine yer verilmiştir. Fakat tıpkı Deweyci eğitim yaklaşımının, dönemin siyasal öncelikleri nedeniyle eğitim sistemi içinde yer edinmemesi gibi bu ilke de ulus-devlet modelinin önceliklerinin gölgesinde kalarak hayata geçirilememiştir.

Bireyci eğitim ilkelerinin, mevcut sistem içinde etkili biçimde yer alabilmesi için, Prens Sabahattin'in öngördüğü gibi, köklü bir sosyal değişim hareketine istekli ve kararlı olunması gereklidir. Türkiye, bu istek ve kararlılığa tam anlamıyla 2000'li yıllarda kavuşmuştur denilebilir. 1980 yılındaki 24 Ocak kararları ile bir yönelime girilse de kurumsal anlamda köklü dönüşümlerin arka arkaya yaşandığı dönem, 2000'li yıllara tekabül etmektedir. 2004 yılında aynı hükümet eliyle eğitim alanında girişilen reform süreci bu yapısal dönüşümün tüm göstergelerini içinde barındırmaktadır. Genel anlamda, 1980'li yıllardan itibaren hemen hemen tüm dünyada yaşanan neo-liberal dönüşümün izlerini taşıyan bu süreç, kapitalist sınıflar lehine ulus-devlet modelinin tahribata uğratıldığı bir aşamayı ifade etmektedir. Devlet dışında üretim sisteminin lokomotifini oluşturan girişimci sınıfların, klasik iktisat döneminde olduğu gibi, zgven geliştirerek devletin üretim alanından çekilmesi talebi, bu aşamada daha güçlü bir Şekilde ifade edilmektedir. Türkiye'nin bu sürece kararlı biçimde katılıyor olması, Prens Sabahattin'in önemini vurguladığı, Kemalist rejimin devlet eliyle yaratmaya çalıştığı burjuva sınıfının yeterince güçlendiği, bu gle sosyal yapının yeniden dizayn edilmesine talip olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Neo-liberal dönüşüm süreci, Prens Sabahattin'in vurguladığı Şekilde, zel hayatın kamusal hayata egemen kılınmasının koşullarını yaratmaya çalışmaktadır. Ekonomik anlamda ise, kamusal hayatın, serbest piyasa ekonomisi ilkeleri doğrultusunda organize edilmesi söz konusudur. Serbest piyasa ekonomisinin, başka bir deyişle liberal ekonominin ilkeleri; *bireycilik, kişisel girişimcilik, rekabet, firsat, özel sektör, yaratıcılık, müşteri, kr, verimlilik* vb. kavramlara dayanmaktadır. Tüm sosyal, ekonomik, siyasal alanları kapsamlı bir dönüşüme tabi tutan neo-

liberalizasyon süreci, yeni sosyal yapıyı meydana getirecek yeni insan tipini de yaratma bağlamında eğitim alanına önemli bir işlev yüklemiştir. Eğitim planlaması ve programlaması da yukarıda saydığımız kavramlar üzerinden yeniden tasarlanmıştır. Bu durum, programların değişiklik gereklilikleri olarak sıralanan koşullara⁴¹⁵ atıfta bulunulup “Tüm bunlar, küresel bir dünya içinde sürdürülebilir bir kalkınma ve rekabet gücü oluşturmanın da bir önkoşulu olarak, öğretim programlarının içerik ve eğitim öğretim yaklaşımı bakımından çağın gereklerine uygun biçimde yeniden tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Sürdürülebilir bir kalkınma ve uluslar arası alanda rekabet gücünün oluşturulması, çağın gerisinde kalan bir içerik ve anlayışla kazandırılmaz”⁴¹⁶ denilerek gerekçelendirilmektedir.

Bu bilgiler ışığında değerlendirildiğinde, 2005 İlköğretim Programları'nın en belirgin vurgusunun *girişimcilik* olması daha anlaşılır hale gelmektedir. Girişimcilik ilkesi programlarda, Prens Sabahattin'in diğer kavramlarından farklı olarak örtük biçimde değil açık ve baskın bir şekilde kullanılmıştır. Kişilik yaratma ve değer oluşturma bağlamında Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi derslerin içeriğinde bulunması beklenen bu vurgu, örneğin Türkçe derslerinin de ilke ve amaçları arasında belirtilmiştir.⁴¹⁷ Türkçe dersinin bazı kazanımları, ürün satış, reklam ve pazarlama süreçlerinde bir vasıf olarak kabul edilen iletişim becerileri bağlamında değerlendirilmektedir. Türkçe programlarında ikna edici konuşma, ikna edici yazma gibi öğrenme alanları ara disiplin olarak girişimcilik becerisi ile ilişkilendirilmektedir. Programlarda; ikna edici yazma etkinliği olarak ‘reklam yazma’ önerilmektedir. Etkinlik şu şekilde açıklanmaktadır; “Reklam yazma özel bir ikna etme türüdür. Amaç sadece bir şeye inandırmayı sağlamak değildir. Aynı zamanda dinleyicide ya da okuyucuda reklamı yapılan ürünü satın alma isteği uyandırması gerekir. Dergi, gazete ve broşürlerde yer alan reklâmlar okuyucuyu ikna etmeye yöneliktir. Bu reklamların çoğunda insanların almayı düşünmediği pek çok ürün çeşitli ikna etme yöntemleri kullanılarak satın almaya özendirilir. Öğrencilerin ikna etme yeteneklerini geliştirmek amacıyla onlara şu doğrultuda bir çalışma yaptırılabilir:

1. Öğrenciler 2 ya da 3 – 4 kişilik grup çalışması yapma üzere ayrılır.

⁴¹⁵ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları..., s:14-15

⁴¹⁶ MEB, Ibid, s:15

⁴¹⁷ MEB, Ibid, s:27-28

2. *Ürün çeşitleri listesi (magazin dergisi, sabun, şampuan, bisküvi, şeker vb.) verilir.*
3. *Listeden bir ürünü seçmeleri istenir.*
4. *Reklamı yapılacak olan seçtikleri ürüne yeni bir ad bulmaları istenir.*
5. *Ürünün fiyatını belirlemeleri istenir.*
6. *Ürünün iyi ve yeni özelliklerini bir yere yazmaları belirtilir.*
7. *Ürünün tüketicinin dikkatini çekici bir, iki özelliğini mutlaka yazmaları istenir.*
8. *Bu çekici özellikleri nasıl bir görüntü ile beraber sunmayı düşündüklerini yazmaları istenir.”*⁴¹⁸

Görüleceği üzere, etkinlik Türkçe dersi kazanımlarının ötesine geçerek öğrencinin, girişimci bir ruhla bir ürünü tasarlamaları, geliştirmeleri, fiyatlandırmaları, pazarlamaları şeklinde örülmüştür. Türkçenin etkili kullanımı, serbest piyasa ekonomisinin pazarlama stratejilerinin merkeze alınarak değerlendirildiği gerçeği, bir pazarlama çeşidi olan reklamlara ilişkin algı yaratma gayretinin etkinliklerden öte kazanımlar düzeyinde ifade edilmesinden anlaşılmaktadır. “Girişimcilik: Reklamın yaşamımızdaki önemini kavrar.”⁴¹⁹ (1.5.), “Reklamlarda verilen mesajları sorgular”⁴²⁰ gibi kazanımlar programın felsefesinde yer alan girişimcilik ilkesini gizlememektedir.

Türkçe programları örneğini öncelikle vermemizin sebebi, bu dersin yukarıda da değindiğimiz gibi, kişilik oluşturma ve değer yaratma bağlamında ikincil planda kaldığı halde girişimcilik vurgusunun açıkça işlendiği bir öğrenme alanı olarak değerlendirilmesidir. Bu örnek, programların, geliştirmek istediği beceri alanlarını

⁴¹⁸ MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009, s:360

⁴¹⁹ MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim...*s:118

⁴²⁰ MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim...*s:37

ekonomik sistem bağlamında tanımladığını ortaya koyması açısından da önemlidir. Çünkü dil öğrenimi ve kullanımının önceliği, sosyalleşme yoluyla varlıksal gelişime katkıda bulunması olmalıdır. Programda belirtilen ‘mutlu bireyler’ yaratmanın ilk koşulu, kendini doğru biçimde ifade edebilmesi, sosyal çevresiyle iletişim kurabilmesi ve bu yolla öz saygısını geliştirebilmesidir. Oysa programdaki haliyle iletişim becerisi “hedef kitleye uygun üslup kullanma” gibi pazarlamacılık öğeleri taşımaktadır.

2005 İlköğretim Programları’nın; içeriği, ilkeleri, vizyonu ve amaçları bütün olarak incelendiğinde; girişimcilik ilkesine yer verildiği tespitinden daha da ileri giderek, girişimcilik ilkesine odaklandığını söylenebilir. Program, girişimcilik özelliğini, toplumun vazgeçilmez değerleri arasına yerleştirmiştir.⁴²¹ Değişen koşullarda ayakta kalmanın koşulunu ise girişimci bir kişilik geliştirmeye bağlamıştır. Bu bağlamda “öğrencilere değişim ve değişim sırasında ortaya çıkabilecek engellerden etkilenmeme ve oluşumlardan yararlanma, değişime adapte olma, risk yönetimi konularında beceri kazanmaları, gerektiğinde risk almaları konusunda rehberlik etme”⁴²² görevini üstlenmiştir. Bireysel temelde ise sorunları fark edip çözebilmesi için ihtiyaç duyacağı becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Programın ekonomik temelleri açıklanırken ise, istikrarlı, üretken ve sürdürülebilir bir ekonominin önemsendiği ve öğrencinin ekonomik hayat ile iç içe olmasının istendiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle programın, öğrencinin; yalnız içinde yaşadığı toplumun ekonomik hayatını incelemesi ve bu konuda fikir üretmesiyle yetinmeyeceği, hızla değişen dünyada ortaya çıkabilecek ekonomik fırsatları değerlendirmesi için de rehberlik edeceği, böylece gittikçe küreselleşen dünyada başarılı bir birey olarak, ilerideki çalışma hayatına girişimci bir ruhla uydurmada zorlanmayacağı belirtilmektedir.⁴²³ Bu hedefler doğrultusunda programın, doğal seleksiyon ilkesine bağlı kalarak bireylerin kendi ayakları üzerinde kalması gerektiği bir toplum tasavvurunu yansıtmakta, eğitim modelinin bu koşula uygun birey tipi yaratmaya çalıştığı bilgisini vermektedir.

⁴²¹ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları..., s:21

⁴²² MEB, a.g.y.

⁴²³ MEB, Ibid, s:22

Sosyal devlet modelinin, bireylerin eğitim, sağlık, güvenlik vb. harcamalarını üslenerek kişisel ve sosyal gelişim/tatmin için imkânlar sunduğu bir sosyal yapıdan, yaşamın tüm sorumluluğunun bireyin üstüne bırakıldığı, böylece kişisel ve sosyal gelişimden ziyade temel ihtiyaçların karşılanabilmesi için sürekli üretim faaliyeti içinde olunması gereken bir sosyal yapıya geçildiği liberal ekonomi düzeninde, bireyleri yeni koşullara hazırlayan bir eğitim modeli de ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla daha önce bireylerin entelektüel boyutunu tamamlayan; eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme gibi becerileri yeni sosyal düzen içerisinde piyasa ekonomisinin koşulları ile ilişkilendirilmeden bir anlam ifade etmez hale gelmektedir. Demokratik bir kişilik geliştirme için kaçınılmaz olan eleştirel düşünme becerisi; 7 yaşındaki çocukların zihinsel mecrasında “reklamlarda verilen mesajları sorgular” düzeyinde bir Hayat Bilgisi dersi kazanımına indirgenmektedir. Yaratıcılık becerisi ise, hayal dünyasında oluşturacağı mutluluk tablosunun bir enstrümanı olarak değil “bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme, yeniden farklı ortamlarda kullanma, ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi”⁴²⁴ kapsar. Sadece bu açıklamaya bakarak fikir üretme ya da örneğin bir resim yapma gibi sade etkinliklerin tanımlandığı düşünülebilir. Ancak ders kitaplarına ve etkinlik örneklerine bakıldığında piyasa koşullarının öncelikleri kendini hemen göstermektedir. 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında geçen şu örnek oldukça çarpıcıdır:

“Bengisu, Anıl ve Cem, yaşadıkları ilçede, bir hafta sonra pazar günü, uçurtma şenliği yapılacağı haberini duydular. Bengisu, şenlik için birlikte bir uçurtma yapmayı önerdi. Önce bir plan ve iş bölümü yaptılar. Anıl, birkaç tane uçurtma yapıp satmayı teklif etti. Uçurtmaları herkesinkinden farklı ve kaliteli olmalıydı.

Tasarladıkları uçurtma ebru desenli, altıgen şeklinde olup, kuyruğu ise rengârenk süslü yapılacaktı. Uçurtmalarına bir de isin buldular: ‘Ebruli Uçurtma’. Değişik reklam afişleri hazırlamayı da unutmadılar.

⁴²⁴ MEB, Ibid, s:23

Şenlikte rengârenk, farklı şekillerde uçurtmalar vardı. Buna rağmen en çok ilgiyi ebruli uçurtma çekti. Yaptıkların reklamların da bu ilgiye büyük katkısı oldu. Çocuklar, şenliğin ilk günü beş tane sipariş aldılar. Her hafta sonu buluşup yeni uçurtmalar yapmaya karar verdiler. Bengisu'nun uçak mühendisi olma hayali vardı. Bu işi artık daha ciddi ve planlı düşünmeye başladı.

*Bir uçak firmasında, dünyanın en çok beğenilen uçak modellerini çizen tasarımcı olduklarını hayal ettiler. Hatta bir uçak fabrikası kurup kendi tasarımlarını kendilerinin ürettiğini düşündüler”.*⁴²⁵

Yukarıdaki örneğe göre 2005 İlköğretim Programları'nın tahayyülündeki çocuk/öğrenci tipinin liberalizmin rasyonel yetişkiniyle aynı özellikler taşıdığı görülebilir. Çocukların, bir uçurtma şenliğinde öncelikle akıllarına gelen, bir uçurtma yaparak eğlenmek değildir. Ya da programa göre akıllarına bu gelmemelidir. Yeni ilköğretim programı, çocukların, yaşamın ekonomik zorlukları ya da gerekliliklerinden muaf olduğu gerçeğini göz ardı ederek onları acele bir biçimde üretim/reklam/pazarlama faaliyetine yönlendirmeye çalışmaktadır. Fakat programın bu etkinlik örneğinde ortaya koyduğu yaklaşım, çelişkili gibi görünse de tam tersine tutarlı bir örnek oluşturmaktadır. Çünkü programın amacı tam da böyle bir birey yaratmaktır. Öğretim Programlarının Öğeleri ve İçeriği bölümünde yer alan “yakın çevrede ve farklı ülkelerde fırsatlar bulmaya istekli olma ve bulunan fırsatları değerlendirmek için bilinçli çaba gösterme” ve “çevreye farklı bir gözle ve mantıkla bakılırsa daha önce hiç fark edilmeyen fırsatlar çıkabileceğini benimseme”⁴²⁶ gibi ifadeler yukarıdaki etkinlik örneğinin mantıksal kaynaklarını oluşturmaktadır. Gerçekten de bir uçurtma şenliğine çocuk gözüyle bakılırsa ilk etapta ‘uçurtmadan para kazanıp uçak fabrikası kurma’ gibi Programın tabiriyle *fırsatlar* görülemeyebilir. Ancak, yaratılmak istenen zaten farklı bir bakış açısına sahip rasyonel birey yaratmaktır.

2005 İlköğretim Programları'nda eğitime yüklenen fonksiyonlar arasında “toplumda *dikey hareketliliğin* bir yolu olarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal

⁴²⁵ Murat G. Gülcan vd., İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Ankara, Koza Yayınları, 2008, s:66

⁴²⁶ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları..., s:20

olarak çalışması”⁴²⁷ sayılmaktadır. Ancak fırsat eşitliğiyle kastedilen, Kemalist ulus-devlet sürecinin ‘halkçılık’ ilkesiyle de ifade edilen ‘sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış bir toplum’ içerisinde hizmetlere eşit ulaşım ve toplumsal eşitlik ilkesi değildir. Program; öğrencileri, “Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder”⁴²⁸ ön kabulünden hareketle sınıflı bir toplum yapısına hazırlamaktadır. Buradaki eşitlik vurgusu, dikey hareketlilikten her bireyin eşit olarak yararlanabileceği yani sınıf atlayabileceği üzerine yapılmaktadır. Sınıf atlayabilmenin temel koşulu girişimcilik becerilerinin geliştirilmesidir. Program bunun imkânlarını, 4. Sınıf Matematik kitabında yarattığı bir prototipin serüvenleri aracılığıyla sunmaktadır. *Mat4* ismi verilen prototip, kitabın ilk konularında bazen bir sayı bazen bir öğrenci olarak kullanılırken 3. üniteden itibaren ‘otel kurmak isteyen girişimci bir genç’ olarak tanıtılmaktadır. *Mat4*, Kapadokya’da bir otel yaptırarak turizme katkıda bulunmak istemektedir. Otelin planlanması, teknik ayrıntıları, yapımında ve işletilmesinde yer alan meslek grupları tanıtılırken, planlama, mimari ve işletme sırasında ortaya çıkabilecek problemler öğrenci düzeyine uygun biçimde öğrencilere çözdürülmektedir. Avrupa Birliği Komisyon üyelerini ağırlayan otelin işletme maliyet bilgileri ve hesaplarına öğrenciler de dahil edilmektedir. Sonraki aşamada *Mat4*, kurduğu otelde rehberlik hizmetleri de vermeye başlamıştır. Rehberlik servisinin işleyişi ve hesaplarıyla ilgili sorunlar yine öğrencilerle paylaşılmaktadır. *Mat4* adlı kahraman, kitabın 75. sayfasında, yeni girdiği sektörü öğrencilerle paylaşmaktadır: “*Merhaba, bildiğiniz gibi Otel Mat4 kısa sürede tanındı ve hizmetlerini başarılı bir şekilde devam ettirmektedir. Ben de turizmci olarak kendimi bu alanda başarılı buluyorum. Yeni kurduğum şirketten bahsetmek istiyorum. Mat4 Tur adında bir seyahat acentesi kurdum. Başlangıç olarak sadece Kapadokya’ya turlar düzenliyoruz. Aşağıda turlarımızın tanıtıldığı reklamlarımız sunulmaktadır. Hepinizi bekliyoruz.*”⁴²⁹

Aynı sayfada “*Mat4 Tur İle Türkiye’nin Harikalarını Keşfetmeye Hazır mısınız?*” sloganıyla oluşturulmuş reklam metni verilmiştir. *Mat4* adlı kahraman bir sonraki sayfada şirketlerinin bilgi işlem teknolojilerinde meydana gelen arıza nedeniyle hizmetlerinin aksadığını anlatarak öğrencilerden verdiği soruların çözümünü

⁴²⁷ MEB, Ibid, s:19

⁴²⁸ Ayşe Çetin vd., “Kazanım:4.1.”, *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul, Başarı Yayıncılık, 2005, s:23

⁴²⁹ Nida Temiz vd., *İlköğretim Matematik Ders Kitabı 4*, Üner Yayıncılık, Ankara, 2008, s:75

yoluyla yardım istemektedir. Kesirler ünitesine gelindiğinde öğrenciler, Mat4'ün bir 'pastaneler zinciri' açtığını öğrenmektedir. Daha sonra girişimci kişiliği ile Mat4 okulun 'üç adet toplantı salonunu' sinema gösterimine açmaktadır. Kitabın 114. sayfasına gelindiğinde Mat4 öğrencilere yeni girişiminin müjdesini vermektedir: *"Merhaba arkadaşlar, bildiğiniz gibi işler yolunda gidiyor. Otel, tur şirketi, pastaneler zinciri derken sıra dinlenme tesisi kurmaya geldi. Ankara-Kapadokya arasında 2 tane dinlenme tesisi kuracağım."*⁴³⁰

Mat4 adlı girişimci kahramanın kitap içindeki son faaliyeti 'Artistik Patinaj Şampiyonası'⁴³¹ düzenlemek olacaktır.

Matematik ders kitabının, Mat4 adlı kahraman yoluyla cisimleştirdiği, girişimcilik becerilerinin akıllıca kullanılması sayesinde gerçekleşen sınıf atlama süreci, 4. sınıf öğrencilerinin zihinlerine sınıfsal kodlar yerleştirecek bir kurgu biçimindedir. Ulus-devlet eğitiminin "sınıfsız, imtiyazsız kaynaşmış bir millet" söyleminin bir sonucu olan tek tip öğrenci kıyafeti uygulamasının kaldırılmak üzere olduğu bir süreçte* eğitim yoluyla çocuklardan başlayarak toplum algısında sınıf farklılıkları sıradanlaştırılmaktadır. Girişim becerisi ise, sınıflı toplumda dikey hareketliliğin anahtarı olarak sunulmaktadır. 2005 İlköğretim Programları'nda İnal'a göre; *"Öğrenci/çocuğa gösterilen hedef, tümüyle iş hayatının asli aktörleri olan yetişkin düşünce ve uygulama kalıplarına ilişkindir...Sınıf içi bazı çalışma ve etkinlikleri üretime yönlendiren yeni müfredat, bu yönüyle neo-liberal bir mantık içinde yer almaktadır. Girişimcilik, adeta sosyal hayatın temel saiki gibi görülmekte, tümenden iktisadi alana indirgenen bir davranış düzeyinden kalkılarak bir homo economicus modeli oluşturulmaya çalışılmaktadır."*⁴³²

Programlar, duygusal, sosyal ve akademik bir kişilik gelişiminden ziyade ekonomik değerler üzerinden rasyonel bireyler yaratmaya odaklanmıştır. Dönemin

⁴³⁰ Temiz, Ibid, s:114

⁴³¹ Temiz, Ibid, s:118

* Milli Eğitim Bakanlığı 2009 Eğitim Şurası'nda serbest kıyafet uygulamasını tartışmaya açmış, eğilim yoklaması yapmıştır. Önümüzdeki dönemde tek tip kıyafet uygulamasında değişikliklere gidilebileceği sinyali veren Bakanlık kendi resmi web sitesinde serbest kıyafet uygulaması hakkında kamuoyu yaratmak amacıyla tek soruluk bir anket düzenlemiştir. Bkz:Çevrimiçi, www.meb.gov.tr , Erişim tarihi: 2010

⁴³² Kemal İnal, "Yeni İlköğretim Müfredatının Felsefesi" **Muhafazakâr Düşünce**, Yıl:2, Sayı:5, Yaz 2005, s:87

Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik, mevcut eğitim sisteminin ekonomiye, demokrasiye, üretime, neticede bireyi, bireyselliği ön plana çıkarmaya duyarlı olmadığını⁴³³ savunarak yeni eğitim programlarının bu ihtiyacı kapatmaya yönelik olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda program, gittikçe küreselleşen bir dünyada başarılı bir birey olarak, ilerideki çalışma hayatına ayak uyduracak bireyler⁴³⁴ için gerekli olan girişimcilik becerilerini tanımlamaktadır. Bunlar; *“Sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek veya pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olana becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, Pazar araştırması yapma, pazarlayabilme gibi alt becerileri kapsar.”*⁴³⁵

Programlar, bu becerilerin nasıl kullanılacağına ilişkin rehberlik hizmetini, etkinlikler yoluyla öğrencilere sunmaktadır. Böylece öğrencilerin, yaşayarak öğrenme yöntemi ile uygulamalı bir eğitim modelinin içine sokulması da sağlanmış olmaktadır. 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi içerisinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ teması bu tür bir çalışma için değerlendirilmektedir. Tema içerisinde; öğrencilerden yeni bir ürün tasarımları (ürünün hangi ihtiyaçlara cevap vereceğini, talep düzeyini belirleme), ürünün tanıtılması (görsel sunum, anlatım), ürünün hazırlanması (ambalaj, paketleme), ürünün pazarlanması (slogan bulma, afiş hazırlama, reklam kampanyası yapma) ve satışa sunulması (pazara, kermese, fuara, bizzat müşteriye götürme) gibi aşamaların gerçekleştirilmesine rehberlik edilmelidir. Bu süreç içerisinde doğal ortamın oluşturulmasına (müşteri gibi davranan öğrenciler) dikkat edilmektedir. Bu şekilde, yaratıcılık becerisi üreticilikle eşdeğer hale getirilerek üretim faaliyeti, ihtiyaçlarını karşılama düzeyinden pazar için üretim boyutuna taşınmaktadır. Başka bir deyişle öğrencilerin yaratıcılıklarına ilişkin değerlendirme, piyasa ölçütleri üzerinden yapılmaktadır.

⁴³³ Çevrimiçi, www.memurlar.net, www.radikal.com.tr, Erişim tarihi: 08.02.2004

⁴³⁴ MEB, **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları...**, s:22

⁴³⁵ MEB, **Ibid**, s:24

Öğrencilerin zihninde yaratılan, pazar için üretim algısı, etkisini göstererek somut örneklere dönüşmeye başlamıştır bile. Bazı okullarda öğrenciler, uygulamalı eğitim alanından çıkarak küçük çapta da olsa piyasa unsurları arasında yerlerini almaya başlamıştır. Bunu kanıtlayan 28 Nisan 2010 tarihli şu gazete haberi durumu açıklaması bakımından oldukça çarpıcıdır.

"Seferihisar Belediyesi ilköğretim okulu öğrencilerini toprakla ve üretimle tanıştırıyor, hem de harçlıklarını kendilerinin kazanmasını sağlıyor.

Okul bahçelerinde oluşturulan sebze bahçelerinde öğrenciler kendi sebzelerini yetiştiriyor. İlk ürünlerini alan Ulaş ilköğretim Okulu öğrencileri, öğretmenleri gözetiminde Seferihisar Köy Pazarı'na çıkarak ürettikleri baklaları satarak hayatlarında ilk kez para kazanmanın mutluluğunu yaşıyor.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Sığacık 80.Yıl İlköğretim Okulu, Ulaş İlköğretim Okulu, Düzce köyü İlköğretim Okulu, Doğanbey İlköğretim Okulu ve Orhanlı köyü İlköğretim Okulu'nda başlayan uygulama ilçedeki tüm okullarda uygulanmaya başlıyor. Belediye ekipleri tarafından okul bahçelerinde tespit edilen alanlar, sebze üretmeye hazır hale getiriliyor. Öğrencilere çapa yapma, fide dikimi ve sebze yetiştiriciliği eğitimleri veriliyor. Bahçelerde kullanılacak malzemeleri de okullara teslim eden Seferihisar Belediyesi üretim aşamasında da öğrencilerin yanında olarak yol gösteriyor.

İlk ürünlerini satan öğrenciler Seferihisar Köy Pazarı'nda büyük ilgi gördü. Her sattıkları üründe yaşadıkları mutluluk yüzlerinden okunan öğrenciler, kurulan pazarlarda ürünlerini satmaya devam edecek."⁴³⁶

2005 yılında uygulamaya konan bir eğitim programının ilk 5 yıl içinde, yukarıdaki gibi somut örnekler yaratabilmiş olması, bundan sonraki süreç hakkında da ipuçları vermektedir. Programların varoluşsal bir gelişmeye katkı sunduğu konusunda henüz bir yargıya varmak mümkün olmasa da, Prens Sabahattin'in öngördüğü biçimde, yüzünü pazara dönen bir insan tipi yaratma iddiasını taşıdığı söylenebilir. 2005 İlköğretim Programları'nın vizyonu açısından, ilköğretim

⁴³⁶ Seferihisar Yeni Haber Gazetesi 28.04.2010 ve Çevrimiçi , www.seferihisar.bel.tr Erişim tarihi: 2010

düzeyinde çocuklara kazandırılmaya çalışılan piyasacı vasıflar, insanın kendisine yaptığı yatırımın başlangıç düzeyini temsil etmektedir. Çünkü programlar, 'insan sermayesi kuramı'na (human capital theory) * uygun biçimde, insanı varlıksal olarak bir amaç değil, üretim süreçleri açısından bir araç olarak tanımlamaktadır: İnsanın üretim sürecindeki rolü, aynı üretim üzerinde fiziki sermayenin etkisi gibi, insana sermaye niteliği kazandırmaktadır. Emek, girişimci ve teknik bilgi faktörlerinin sahibi olarak insanın nitelikli veya niteliksiz olarak her iki şekilde de ekonomik sürece katkısı, insanın bir sermaye unsuru olmasından kaynaklanmaktadır. Üretim süreci açısından sermayenin niteliği önemlidir. Bu bakımdan bireyler, kendi sermaye değerlerini arttırmak için *yaşam boyu öğrenme* ilkesiyle sahip oldukları vasıfları sürekli olarak artırma gayretinde olmalıdırlar. İnsan sermayesi kuramı, bireyin insan, bilgi ve uzmanlığına yapılan yatırımın gelecekte artan toplumsal kazançlar biçiminde geri döneceğini ve birey için doğru olanın aslında toplum için de doğru olduğunu; ulusal verimlilik ile nüfusun beceri, yetenek ve eğitim düzeylerine göre insan kaynakları arasında yakın bir bağlantı bulunduğunu ve eğitimin ulusal bir yatırım biçimi şekli aldığını ileri sürer. "O halde eğitim, ulusun asıl büyük endüstrisidir. İnsana sermaye olarak yatırım yapılmasıyla eğitimin kişisel yükselmeyi sağlayaca(k), fırsat eşitliği ve refahı arttıracı(k), ulusal ekonomik büyümeyi gerçekleştirece(ktir)."⁴³⁷ İnsanı bir beşeri sermaye olarak tanımlayan liberal ekonomi, bu sermayeye yapacağı yatırımda maliyet-kâr hesaplarını doğal olarak yapmaktadır. Sosyal devlet politikalarının eğitim ayağının budanmasını oluşturan gerekçe de bu hesabın sonucunda ortaya çıkmış; eğitim sürecinin sonunda elde edilen ürünün (eğitilmiş birey) sağladığı faydanın, üretim süreci (eğitim) maliyetinden fazla

* Gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomiler arasındaki teknolojik gelişme farklılıklarının ön plana çıkması ve kalkınma kuramındaki gelişmelere paralel olarak insan sermayesi kuramının ortaya çıkışı II. Dünya Savaşı sonrası T.W. SCHULTZ, G. BECKER, E. DENISON, F.W. HARBISON, C.A. MYERS, J. MINCER gibi iktisatçıların katkısıyla gerçekleşmiştir. Kalkınmada insan sermayesini ön plana çıkaran başlıca gelişmeler ise teknolojik yeniliklerle üretim sürecinde ilkel tekniklerden modern tekniklere geçilmesi, teknik ve bilimsel bilginin önem kazanması, ayrıca mal ve hizmetlerin üretimi, yöneticilik, pazarlama vd. alanlarda fiziksel ve düşünsel olarak insanın üretim sürecinden bağımsız düşünülmemesi ve bundan dolayı nitelikli insan faktörüne gereksinimin giderek artması olmuştur. Bkz: Mehtap Tunç, "Kalkınmada İnsan Sermayesi: İç Getiri Oranı Yaklaşımı Ve Türkiye Uygulaması" **D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi** Cilt:13, Sayı:1, Yıl:1998, (83-106)

⁴³⁷ Kemal İnal, "Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi", **Praksis**, Sayı:14, 2006, s:272

olduğuna kanaat getirilerek eğitim harcamalarının kısılması önerilmiştir.⁴³⁸ Bu durumda beşeri sermayeye yapılacak yatırımın kaynağı yine insanın kendisi olmak durumundadır. Seferihisar örneğinde olduğu gibi, öğrenciye kazandırılan girişimcilik vasıfları, öğrencinin kendisine yapacağı yatırımı karşılama bile devlet okullarındaki eğitim harcamalarının finanse edilmesine yardımcı olabilecektir. Öte yandan devletin eğitim alanından çekilmesi ve özel sektörün boşaltılan alana yerleşmesi gerçeği ışığında, yaşam boyu öğrenme ilkesiyle, bireylerin beşeri sermaye olarak kendilerine yatırım yapma ihtiyacı, yeni piyasaların oluşmasına yardımcı olacaktır.

Görüleceği üzere, 2005 İlköğretim Programları, öğrenme alanlarını, ekonomik modeller çerçevesinde sınırlamakta, serbest piyasa ekonomisinin bir gereği olarak özel hayatın kamusal hayat karşısında belirleyici olmasını sağlayacak bir zihinsel dönüşüm yaratmaktadır. Prens Sabahattin'e göre sosyal hayatın ataleti, kamusal hayatın özel hayat üzerinde bir tahakküm kurmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum ise, toplumdaki bireylerin, kendi işlerini hiçbir dayanak noktasına ihtiyaç duymadan yürütecek girişimcilik becerilerini taşınamasından ileri gelmektedir. Ona göre, sosyal değişmeye şiddetle ihtiyaç vardır, ancak bu değişmeyi sağlayacak girişimci sınıfların yokluğu cemaatçi bir sosyal yapının varlığının sürmesine sebep olmaktadır. Eğitim sistemi, toplumdaki algıyı kırarak, bireyleri girişimcilik becerileriyle donatacak böylece bireylerden başlayarak sosyal yapıyı değiştirecek bir işlev yüklenmelidir. Günümüzde 2005 İlköğretim Programları aracılığıyla eğitim alanı, bu işlevi üstlenmiş görünmektedir. Girişimcilik, fırsatçılık, kariyer geliştirme, liderlik, takım ruhu, rekabet, sorun çözme, işbirliği gibi iktisadi kavramlarla örülen müfredat, var olan dayanışma, kamu yararı, fedakârlık, bütünleşme gibi değerlerin dışında yeni bir sosyal algı yaratma yönelimindedir.

⁴³⁸ Nico Hirtt, a.g.e., s:114

4.4. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ADEM-İ MERKEZİYET VURGUSU

Prens Sabahattin'in fikir sistemini oluşturan en temel kavramlardan biri de adem-i merkeziyettir. Onun yaşamı ve fikirlerini anlattığımız bölümlerde adem-i merkeziyet kavramının kullanılış biçimi üzerinde durmuştuk. Osmanlı Devleti gibi bir imparatorluk sistemi içinde, özellikle de, milliyetçi akımların etkisiyle bağımsızlık hareketlerinin yükselişe geçtiği bir dönemde, bu kavramın tartışılması bile tepkilere yol açmıştır. Kavramın, ülkenin koşulları ve konjonktürel eğilimler açısından riskler taşıması, işlevsellik ölçütlerini etkilememektedir. Nitekim aynı dönem içinde adem-i merkeziyet ilkesini uygulamada sıkıntı yaşamayan İngiltere, ABD vb. ülkeler olduğu gibi zaman içerisinde kavramın tartışmasında şiddetin dozu da düşmüştür. Ulus-devlet modelinin işlevsel olarak sorgulanılır olduğu neo-liberal küreselleşme sürecinde ise kavramın popülaritesi artmaya başlamıştır. Gelinek noktada adem-i merkeziyet kavramı; *subsidiarite*, *yerelleşme*, *yerinden yönetim* gibi adlar altında yönetim bilimlerinin ve yönetim politikalarının gündemlerinde yer almaktadır. Küreselleşme sürecinin, neo-liberal değerleri ve ilkeleri merkezden çevreye doğru yayma eğiliminin bir karşılığı olarak, yönetim sistemlerindeki ulus-devlet tercihten sınırlı devlet yönüne kayan tercih bağlamında, yönetim erkinin yerleştirilmesi yönünde atılan adımlar artmaktadır. Bu süreci işleten aktörler ise; ABD ve Avrupa Birliği başta olmak üzere Dünya Bankası, IMF, DTÖ gibi uluslararası örgütler ve çok uluslu şirketlerin desteklediği sivil toplum girişimleri olarak göze çarpmaktadır.

Neoliberalizasyon sürecinin ortaya koyduğu verilere bakarak adem-i merkeziyet temelinde merkezi devletin yeniden yapılandırılmasıyla, kitlelerin hizmetlere daha kolay ve yoğun biçimde ulaşması amacıyla ziyade, küresel güçlerle doğrudan ilişki geliştirebilen yerel sermaye güçlerinin karar alma süreçlerinde daha etkili hale getirilebilmesinin hedeflendiği söylenebilir. Küreselleşme sürecinde; sosyal devlet anlayışının yoksul kesim aleyhine ortadan kaldırılmasını, iş güvencesinin yok edilmesini, eğitim, sağlık gibi hizmetlerin paralı

hale getirilmesini sağlayacak yasal düzenlemelerin yükselişe geçmesi, eş zamanlı olarak gelişen yerelleşme eğilimlerinde katılımcı, demokratik, halkçı bir gaye taşımadığı düşüncesinin temel kanıtı olmaktadır. Bu durumda, adem-i merkeziyet ilkesi esasıyla yerelleşme sürecinin sınıf çıkarları temelli bir yaklaşım olduğu açıklık kazanmaktadır. Prens Sabahattin'in savunduğu adem-i merkeziyet ilkesinin kaynağında da sınıf çıkarlarının olduğu görülebilir. Prens Sabahattin, yerel yönetim modelinin her kademesinde (maliye, adalet, inzibat) yörede çalışmalarıyla saygınlık kazanmış, hatırı sayılır eşrafın merkezi rol üslenmesine sürekli vurgu yapmıştır. Aynı şekilde, eğitim sistemini de tarımsal sermayeyi temsil eden bu kesimin çocuklarının donanımını geliştirerek büyük çiftlikleri kurup yönetebilmesi için tasarlamıştır. Yani Prens Sabahattin de adem-i merkeziyet kavramını, bir sınıf çıkarı, görece feodal tarımsal sermaye sınıfının çıkarları yararına değerlendirmiştir.

Son yıllarda ülkemizde yaşanan neo-liberalizasyon sürecinin, adem-i merkeziyet ilkesinin cesurca dillendirilebileceği koşulları tam olarak yarattığı söylenemez. Nitekim, adem-i merkeziyet kavramının, yürürlüğe konulan yasalar ve hazırlanan yasa tasarıları* üzerinden gündeme taşındığı da gözlenmektedir. Yerelleşme politikalarının uzun bir sürece yayılması muhtemel gözüktüğü de en azından hükümet, "Ekonomik ve Sosyal Gelişme Eksenleri"ne yönelik belirlenen "Yerel dinamiklere ve içsel potansiyele dayalı gelişmenin sağlanması, yerel düzeyde kurumsal kapasitenin artırılması, kırsal kesimde kalkınmanın sağlanması" gibi stratejik amaçlarla yerelleşme sürecini başlatmış bulunmaktadır"⁴³⁹

25/01/2006 tarihinde TBMM Genel Kurulunda görüşülerek kabul edilen, 08/02/2006 tarihli ve 26074 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 5449 sayılı Kalkınma Ajanslarının Kuruluşu, Koordinasyonu ve Görevleri Hakkında Kanun ile yerelleşme politikalarının temelleri atılmıştır. Bölgesel Kalkınma Ajanslarının kuruluş amacı, 5449 sayılı kanununun 1. maddesinde; "*Kalkınma Ajansları, kamu kesimi, özel kesim ve sivil toplum kuruluşları arasındaki işbirliğini geliştirmek, kaynakların yerinde ve etkin kullanımını sağlamak ve yerel potansiyeli harekete geçirmek suretiyle, ulusal*

* İlgili yasalar ve yasa tasarıları için bkz. Bu çalışmanın 3. Bölümü.

⁴³⁹ DPT, 2006 Yılı Programı, (Çevrimiçi), <http://ekutup.dpt.gov.tr/program/2006.pdf> , Erişim tarihi:2008

kalkınma plâni ve programlarda öngörülen ilke ve politikalarla uyumlu olarak bölgesel gelişmeyi hızlandırmak, sürdürülebilirliğini sağlamak, bölgeler arası ve bölge içi gelişmişlik farklarını azaltmak amacıyla kurulmaktadır"⁴⁴⁰ şeklinde tanımlanmıştır.

Kalkınma Ajansları, merkezi yönetimin karar mekanizmasının asli unsurlarından biri değildir. Başka bir deyişle idari yapılanmanın yetkili birimlerinden birini teşkil etmemektedir. Ajanslar, yerelleşme politikalarının nihai hedeflerinde öngörülen yönetim organizasyonun altyapısını meydana getirmektedir. Ajanslar yoluyla kamu kesimi, özel kesim ve sivil toplum kuruluşlarının işbirliği hedeflenmektedir. Öngörülen bu modelde, merkezi yönetimin, yetkilerini önemli ölçüde yerel birimlere devredecek oluşu, söz konusu yetkilerin kullanımıyla ilgili çekinceleri de beraberinde getirmektedir. Bileşenler içinde yer alan 'özel sektör' ün çalışma ilkesinin fayda değil kâr üzerine kurulu olması eğitim, sağlık gibi hizmet alanlarında önceliğin ne olacağı konusunda soru işaretleri yaratmaktadır. Yetki devri ile gerçekleşecek yerelleşme stratejisinin örneğin, "eğitim standartlarının yöreden yöreye farklılık göstermesi, yerel örgütlerde koordinasyon zorluğunun ortaya çıkması, *yöre halkından ileri gelenlerin yerel örgütler üzerinde söz sahibi olması*, seçimle gelen yöneticilerin halk tarafından daha çok ilgi gören hizmetlere öncelik verip diğer hizmetleri savsaklaması gibi sakıncalar"⁴⁴¹ taşıyabileceği vurgulanmaktadır.

Devlet Planlama Teşkilatı, Kalkınma Ajansları'nın getirilerini şu şekilde sıralamaktadır;

- *Bölgesel gelişme uygulamalarımız ile bölge planlarımızın etkinliğinin ve başarısının yükseltilmesini; bölgelerin ülkemizin genel büyümesine, gelişmesine, refahına ve istikrarına katkısının artırılmasını; sosyal uyum ve adaletin güçlendirilmesini ve değişen küresel rekabet şartlarına adaptasyonun hızlandırılmasını sağlayacak,*

⁴⁴⁰ Çevrimiçi, www.dpt.gov.tr/bgyu/kalkinmaajanslari.pdf, Erişim tarihi:2009

⁴⁴¹ Yasemin Usluel, "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Yöneticilerinin Yerelleşme Konusundaki Görüşleri", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 1995, s:155

- *Yüksek nitelikli personeli, esnek kaynak ve istihdam yapısı ile kurum, kuruluş ve şahıslara sağladığı idari, mali, teknik desteklerle başta girişimciler olmak üzere bütün yerel aktörlerin kalkınma çabalarına katılımını teşvik edecek,*
- *Sağlayacağı proje ve faaliyet desteklerinde kişi, kurum ve kuruluşların eş finansmana dayalı ortak proje üretme ve yönetme kültürü ve yeteneğini geliştirecek; sahiplenme ve işbirliği duygusunu güçlendirecek; bölgenin girişimcilik potansiyelini harekete geçirecek ve sürekli olarak yükseltecek,*
- *Yerel potansiyeli, dinamikleri, özgünlükleri, kaynak ve imkanları ortaya çıkararak harekete geçirecek ve ulusal, uluslararası pazarlarda ekonomik, sosyal, kültürel birer değer haline dönüştürecek;*
- *Sonuç olarak, hem ulusal, hem de bölgesel-yerel düzeyde başta istihdam ve gelir olmak üzere ekonomik ve sosyal göstergelerin iyileştirilmesine, bölgeler arası ve bölge içi gelişmişlik farklarının azaltılmasına ve dolayısıyla ülkenin genel refahının artırılması ve istikrarının pekiştirilmesine olumlu katkılar sağlayacaktır.*⁴⁴²

AB üyelik sürecine ilişkin uyum politikaları, uluslar arası para kuruluşlarına verilen teminat mektupları ve uluslar arası sözleşmeler gereği hazırlanan kalkınma planlarının hızlı biçimde hayata geçirilebilmesi için yasal düzenlemelere gidilmiştir. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun 9. maddesinde⁴⁴³ kamu idarelerinin stratejik plan hazırlamaları zorunlu kılınmıştır. Bu çerçevede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010-2014 yıllarını kapsayacak Stratejik Eylem Planı yürürlüğe girmiştir. Plan'ın giriş bölümünde; "Avrupa Birliği'ne tam üyelik için önemli mesafeler alan Türkiye, kendi vatandaşlarını AB'deki yaşlılarıyla eşit şartlarda rekabet edebilecek bilgi ve becerilerle donatmak zorundadır. AB üyeliği perspektifi ve küreselleşme ile ekonomideki temel tercih değişiklikleri, Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasını kaçınılmaz hâle getirmiştir"⁴⁴⁴ denilmektedir.

⁴⁴² Çevrimiç, www.dpt.gov.tr/bgyu/kalkinmaajanslari.pdf, Erişim tarihi: 2009

⁴⁴³ Çevrimiçi, www.mevzuat.gov.tr/Metin.aspx?MevzuatKod...5018, Erişim tarihi: 2009

⁴⁴⁴ MEB, 2010-2014 Stratejik..., s:9

Devamında ise 5018 sayılı kanunun ‘kamu mali yönetimi’ anlayışıyla ilgili olarak; “Kamu yönetiminde yaşanan mali ve idari sorunlar dikkate alındığında planlı hizmet üretme; kalkınma planları ve programlar ile belirlenen politikaları, kuruluş düzeyinde somut iş programlarına ve bütçelere dayandırma, uygulamayı etkin bir şekilde izleme, değerlendirme ve denetleme süreci daha da önem kazanmıştır. Stratejik planlama, bu faaliyetlerin kamu kuruluşları tarafından yürütülmesinde temel bir araç olmaktadır”⁴⁴⁵ ifadesi yer almaktadır.

5018 sayılı kanunun 9. maddesi ve bu doğrultuda hazırlanan Stratejik Eylem Planları’nın temel güdüsünün; fırsat eşitliğine dayalı, demokratik ve kamusal eğitimden çok küreselleşme ve Avrupa Birliği kriterleri ile ekonomik tercihler olduğu dikkati çekmektedir. Bu perspektifle hazırlanan stratejilerin şirket mantığı ve işletme politikalarına dayanması kaçınılmaz olmaktadır. Çok uluslu şirketlerin, küreselleşme sürecinde izledikleri kurumsal politikalara bakıldığında, üretimin orijin ülkeden bölgelere kaydırılarak buralardaki üretim stratejilerinin de bölgesel farklılıklara göre ama yine bir işletme mantığı çerçevesinde planlandığı görülebilir. Örneğin orijini Batı olan bir ürünün Türkiye’de izlenecek; üretim, dağıtım, reklam ve pazarlama stratejileri ürünü çıkaran firmanın Türkiye temsilciliği tarafından planlanmaktadır. Post-endüstriyel dönemin tipik özelliği olarak esnek üretim koşullarının örgütlenme biçimi de esnekleştirilmektedir. Eğitim, sağlık gibi kamu hizmetlerinin metalaştığı küreselleşme sürecinde bu hizmetlerin asli yürütücüsü olan devletin, yönetsel yapısının esnekleşmesi ise yerelleşme süreci ile mümkün olmaktadır. Süreç; esneklik, özerklik, toplam kalite yönetimi (TKY), AR-GE, SWOT Analizi* gibi kavramlarla biçimlendirilmektedir.

Yerelleşme sürecine ilişkin gelişmeler, Avrupa Birliği ve uluslar arası örgütlerin gözcülüğünde sürdürülmekte, eksiklikler giderilmeye çalışılmaktadır. Avrupa Birliği, söz konusu gelişmeler hakkındaki gözlemlerini yıllık olarak yayınlamaktadır. AB’nin 2002 yılı İlerleme Raporu’nun ‘Eğitim ve Kültür’ başlığı

⁴⁴⁵ MEB, a.g.y.

* SWOT kısaltmasının açılımı Strengths (üstünlükler), Weaknesses (zayıflıklar), Opportunities (fırsatlar), Threats (tehditler) şeklindedir. Türkçe olarak FÜTZ şeklinde kısaltılmaktadır. SWOT analizi, örgütün faaliyette bulunduğu çevreyi anlamak ve yönetmek üzere topladığı bilgileri kullanarak sistematik olarak kendisini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir. Bkz: Çevrimiçi, www.swotanalizi.com, Erişim tarihi: 25.09.2010

altındaki tespitleri şu şekildedir: “Hükümet, reform tedbirlerinin temel ve mesleki eğitimde etkili bir biçimde uygulanması yönündeki çabalarını sürdürmelidir. Bu çerçevede, Milli Eğitim Bakanlığının kurumsal kapasitesinin artırılması, eğitim sisteminin merkezi olmayan bir yapıya kavuşturulması, müfredat ve eğitim tekniklerinin gözden geçirilmesi ve işgücü piyasasının ihtiyaçları ile mesleki okul mezunlarının sahip olduğu vasıflar arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi, eğitim sisteminin verimliliğinin artırılması bakımından çözülmesi gereken meseleler olarak varlığını sürdürmektedir.”⁴⁴⁶

2004 İlerleme Raporu’nda; “Halihazırda, Türk hükümeti, genel ve mesleki eğitim bakımından da geçerli olan bir güçlü merkezi yönetim yapısına sahiptir. Valiler tarafından yönetilen 81 il karar vermede sınırlı yetki sahibi olup daha ziyade idari bir rol üstlenmektedir. Bununla birlikte, hükümet, genel eğitim ve mesleki eğitimi de içeren bazı alanlarda ademi merkezileşmeyi amaçlayan “Yerel Yönetimler Reform Paketi”ni kabul etmiştir. Söz konusu paket, eğitim ve mesleki eğitimle ilgili bazı sorumlulukları bölgesel düzeye yakınlaştırmayı amaçlamaktadır. Bu süreci bölgesel hizmetlerin güçlendirilmesi ve sosyal tarafların katılımı izlemelidir. Bu süreç ayrıca, kamu yöneticilerinin yönetim kültürünün değişmesini ve çalışma yöntemlerinin modernizasyonunu da içerecektir.”⁴⁴⁷ denilmektedir.

2005 İlerleme Raporunda “Eğitim sisteminin yerel ihtiyaçlara cevap verebilmesini teminen, âdem-i merkeziyetçilik için daha çok çaba sarf edilmelidir. Bu, halen oldukça merkezi nitelik taşıyan sistem için önemli bir zorluk teşkil etmektedir”⁴⁴⁸ ifadeleri yer alırken 2006 Raporu daha iyimser bir tablo sergilemekte; “Daha iyi düzeyde gelişme kaydedilmiştir. Müktesebat uyumu neredeyse tamamlanmıştır ve Türkiye bu alanda katılım için hazırdır”⁴⁴⁹ tespiti yapılmaktadır.

Eğitimde adem-i merkeziyet ilkesinin temelinde, devletin bir kamu hizmeti olarak eğitimin özerk bir yapıya kavuşturulması düşüncesi yatmaktadır. Özerk bir yapılanmada merkezi yönetimin rolünün, liberal felsefenin sınırlı devlet anlayışına

⁴⁴⁶ AB Komisyonu, Türkiye’nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2002 İlerleme Raporu, (Çevrimiçi), www.abgs.gov.tr s:91, Erişim tarihi: 21.05.2008

⁴⁴⁷ AB Komisyonu, Türkiye’nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2004 İlerleme Raporu, (Çevrimiçi), www.abgs.gov.tr s:111, Erişim tarihi: 21.05.2008

⁴⁴⁸ AB Komisyonu, Türkiye’nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2005 İlerleme Raporu, (Çevrimiçi), www.abgs.gov.tr s:137, Erişim tarihi: 21.05.2008

⁴⁴⁹ AB Komisyonu, Türkiye’nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2006 İlerleme Raporu, (Çevrimiçi), www.abgs.gov.tr s:65, Erişim tarihi: 21.05.2008

uygun olarak minimuma düşürülmesi söz konusudur. Merkezi yönetimin üslendiği rolün eğitsel, yönetsel ve finansal boyutları vardır. Bu üç boyutun özerkleşmesinin bir sonraki aşaması, özelleşmedir. Özel eğitim kurumları, kâr amaçlı kuruluşlardır. Kendini anayasada 'sosyal devlet' olarak tanımlayan bir devletin eğitim amaçlarıyla bu kurumların genel amaçları birbirinden farklıdır. Ne var ki Türkiye'de sosyal devlet algısı dönüşüme uğramıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Stratejik Eylem Planı'nda yer alan; "*Sosyal devlet olmanın gereği ve ülke nüfusunun %10-12'sinin özel eğitime ihtiyaç duyması sonucu; bu alanda devletin finansman desteği sağlaması ailelerin özel eğitim talebinin karşılanması ve özel sektörün alan girme isteğinin düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için Bakanlık, alan yönelik güçlü bir mevzuat geliştirerek, Maliye Bakanlığı ile iş birliği içinde hizmet içi eğitimle ihtiyaç duyulan personel yetiştirilerek daha çok vatandaşın özel eğitim hizmetinden yararlanmasını sağlayacaktır*"⁴⁵⁰

ifadesi, devletin eğitim alanından çekilme yöneliminin somut bir göstergesi olarak okunabilir. Bakanlığın bu doğrultuda 5. Stratejik Amacını; "*Devletin düzenleyici, denetleyici ve destekleyici rolüyle çağın bütün teknolojik ve fiziksel ortamlarını oluşturma esnekliğine sahip özel öğretim kurumlarında; toplumun değişen ve çeşitlenen eğitim taleplerinin karşılanması, eğitim sistemimizin daha da gelişmesi ve özel öğretimin eğitim sistemi içerisindeki payının artırılması için özel sektörün finansal gücünü eğitim yatırımlarına dönüştürmek*"⁴⁵¹ şeklinde belirlenmiştir.

Topluma eğitim hizmeti vermekle yükümlü olan Milli Eğitim Bakanlığı, *çağın bütün teknolojik ve fiziksel ortamlarını oluşturma esnekliğine sahip* eğitim ortamının devlet eliyle değil ancak özel sektör aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini kabul etmektedir.⁴⁵² Bu yaklaşım, merkezîyetçi bir eğitim modelinin reddi niteliğindedir. Övgüyle söz edilen eğitim ortamlarına ihtiyacın %10-12 olarak tespit edilmesi de dikkat çekicidir. Stratejik Eylem Planı'nda geriye kalan %88'lik ihtiyacın gereksinim duyduğu finansal kaynak için; velilerin katkıları, hayırsever yardımları, eğitim kampanyaları, öğrencilerin gerçekleştireceği kermes, dergi, ürün

⁴⁵⁰ MEB, 2010-2014 Stratejik..., s:115

⁴⁵¹ MEB, 2010-2014 Stratejik..., s:112

⁴⁵² MEB, Ibid, s:114

satışı gibi ticari faaliyetleri adres gösteren Bakanlık, özel eğitim kurumlarının güçlenmesi için vergi muafiyeti, ücretsiz arazi ve bina tahsisi, elektrik, su, doğalgaz indirimleri, uzun vadeli ve düşük faizli kredi olanakları, burs desteği gibi teşvik imkânları⁴⁵³ yaratmaktadır.

Özel eğitim kurumları, Cumhuriyet dönemi öncesi azınlık okullarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Bilindiği üzere bu okullar kendi müfredat programlarını uygulayabilmektedir. Devlet ise bu programları sadece denetlemektedir. Prens Sabahattin, adem-i merkezîyet ilkesinin hali hazırda uygulandığını kanıtlamak için bu okulları örnek göstermiştir.⁴⁵⁴ Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre bugün de “bu öğretim kurumlarının, müfredat programları, Türk Devletinin milli güvenliğine ve menfaatlerine aykırı olmamak kayıt ve şartıyla kurum idaresince hazırlanarak Bakanlığın onayına sunulur.”⁴⁵⁵ Kanunun başka bir maddesine göre de “özel okullarda, dengi ve benzeri resmî kurumlarda okutulmayan seçmeli dersler ile değişik programlar için kurumlar ayrı bir öğretim programı yaparlar.”⁴⁵⁶ Günümüzde, 59.maddeye uygun olarak Kürtçe eğitim olanakları (Kürtçe dil kursu, üniversitede Kürtçe dersleri vb) mevcuttur. Bu gelişme, Türkiye'nin Avrupa Birliği 2003 Katılım Ortaklığı Belgesi'nde⁴⁵⁷ yer alan “kültürel çeşitliliğin sağlanması ve kökenlerine bakılmaksızın tüm vatandaşların kültürel haklarının teminat altına alınması, mevcut tedbirlerin uygulamaya konulması ve erişime engel olan tedbirlerin ortadan kaldırılması yoluyla radyo/tv yayınlarına ve Türkçe dışındaki dillerle yapılan eğitime etkili bir erişimin temin edilmesi” taahhüdüne karşılık gelmektedir. Avrupa Birliği uyum yasaları, katılım ortaklığı belgeleri üzerinden takip edilen politika, ulus-devletin kültürel kimlikler konusundaki yaklaşımına yeni bir tanımlama getirme yönelimi taşımaktadır. Çok kültürlülük, demokrasi, katılım gibi vurgular bu yönelimin çerçevesini belirlemektedir. Ulus-devletin merkezileştirilmiş eğitim sistemi bu kavramların önünü kapayan bir duvar olarak görülmektedir. Doğal olarak

⁴⁵³ MEB, Ibid, s:128

⁴⁵⁴ Prens Sabahattin, Nasıl Hıristiyanlar Vatanımızda...s:188

⁴⁵⁵ 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Madde:5, (Çevrimiçi), www.mevzuat.meb.gov.tr/html/26434_0.html, Erişim tarihi: 2008

⁴⁵⁶ 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Madde:59, (Çevrimiçi), www.mevzuat.meb.gov.tr/html/26434_0.html, Erişim tarihi: 2008

⁴⁵⁷ Çevrimiçi, www.dpt.gov.tr/DocObjects/.../987/KatilmOrtakliBelgeleri2003.pdf, Erişim tarihi: 16.07.2008

bu duvarda gedikler açılmaya çalışılmaktadır. Osmanlı dönemindeki azınlık toplulukları, uluslar arası ilişkilerin kendilerine sağladığı avantajlar sayesinde özel okullar aracılığıyla kendilerine serbest bir alan yaratabilmişlerdir. Ulus-devlet yapısının güçlü olduğu Cumhuriyet döneminde, kendilerini egemen kültürün dışında gören topluluklar için bu avantajlar geçerli değildir. Bu toplulukların üyeleri “biz farklıyız, dolayısıyla kendi çocuklarımıza bu farklılıklarımızı eğitim yoluyla kazandırmak istiyoruz”⁴⁵⁸ varsayımına dayandırmaktadırlar. Bu varsayım; eğitimi, ulus-devletin ‘herkesi türdeş kılma, benzeştirme’ özelliğine direnmenin bir aracı olarak kabul etmektedir. Kürtçeye ilişkin eğitim olanakları bu türden bir araçsallık işlevi görmektedir.

Özel okulların varlığına ilişkin ikinci varsayım ise ‘kamu okulları nitelikli eğitim vermede yetersizdir, dolayısıyla imkânı olanlar kendi çocuklarına daha nitelikli bir eğitim alma haklarına sahiptirler’ şeklinde ifade edilebilir. Bu varsayımın temelinde ise aslında, varlıklı kesimlerin, sahip oldukları avantajlı statüyü, ulus-devletin statü edinmeye olanak sağlayan kitlesel eğitim risklerine karşı koruma eğilimi yatmaktadır.⁴⁵⁹ Bu iki varsayımdan da anlaşılacağı üzere merkezi düzeyde örgütlenmiş bir eğitim sistemi farklı etnik, kültürel topluluklar ve üst tabaka bireyler açısından olumsuz bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bu kesimler için esnek bir eğitim sisteminin oluşturulması daha avantajlı görülmektedir. 2002’den beri yürütülen eğitim politikalarının yönelimi, adem-i merkezileşmeyi gerektiren bu taleplerle birlikte değerlendirildiğinde daha anlamlı hale gelmektedir. 26.01.2006 yılında Antalya’da gerçekleştirilen Özel Okullar Birliği toplantısında Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik, yaptığı konuşmada; “hiçbir dönemde hiçbir hükümet bizim olduğumuz kadar özel okullara sempatiyle bakmamıştır, destek olmamıştır, gereken önemi atfetmemiştir” demiş, yeni kanun taslağının (Özel Okullar Yasası), hükümetin yerinden yönetim anlayışıyla hazırlandığını belirterek taslak ile; özel okullar dışında özel öğretim kurumlarının açılış ve kapanmasıyla ilgili işlemlerin, sadece

⁴⁵⁸ Murat Kaymak, “Yeni Özel Öğretim Kurumları Yasa Tasarısı ve Özel Okullar” **Eğitim Zil ve Teneffüs- Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:1, Sayı:3, Mayıs-Haziran 2006, s:18

⁴⁵⁹ Kaymak, Ibid, s:19

Ankara'dan yürütülmesi yerine valiliklere bırakıldığını, okulların yapacağı reklamlar için valiliklerden izin alma zorunluluğunun da kaldırıldığını ifade etmiştir.⁴⁶⁰

Adem-i merkeziyet kavramının yönetsel bir ilkeye dönüştürülmesinin anayasal çerçevesi henüz tamamlanmamıştır*. Anayasal düzeyde adem-i merkeziyetçilik ilkesi tanımlanmadan, eğitim sisteminde bu konuda doğrudan bir bilgi aktarımının olması söz konusu olamaz. Yeni ilköğretim programları çerçevesinde bu ilkeye bağlı yönetsel bir yapılanmanın zihinsel ön hazırlığının yapıldığını görebilmekteyiz. Bu hazırlığın içerik bakımından özerklik, demokrasi ve katılım, beceri olarak; yaratıcılık, problem çözme metot olarak da öğrenci merkezli eğitim temelinde gerçekleşen zihinsel adem-i merkeziyet kurgusu olduğunu söyleyebiliriz. Program değişikliği çerçevesinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı; *"Bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşımı önemsemektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır."*⁴⁶¹

Bu yeni anlayış; modern/post-modern, ulus-devlet/sınırlı devlet, tek kültürlülük/çok kültürlülük, merkeziyet/adem-i merkeziyet kavramlaştırmalarından ikincileri ifade etmektedir. Bireyi eğitimin sadece nesnesi değil aynı zamanda öznesi olarak tasarlayan program öğrencilerin, fikir üretme, görüş bildirme, işbirliği halinde üretme yoluyla okullarda eğitim-öğretim ve genel işleyişe katılım sağlamalarına vurgu yapmaktadır. Bu katılım, genel anlamda sivil toplum örgütleri, belediyeler, üniversiteler, veliler ve hayırsever işadamlarının sağladığı katılımın bir minyatürü olarak tasarlanmaktadır. Katılımın davranış boyutları Hayat Bilgisi Programı'nın *özel beceriler* bölümünde:

- *Kaynakları etkili kullanma,*

⁴⁶⁰ Çevrimiçi, www.spothaber.com, Erişim Tarihi: 2006

* Yönetim yapısını ilgilendiren Anayasa'nın 123. ve 127 maddesinin adem-i merkeziyet ilkesinin önünde engel teşkil ettiği, Avrupa Birliği Uyum Yasaları çerçevesinde bu maddelerin kaldırılması yönünde bir eğilim olduğu konusuna bu çalışmanın 3. bölümünde değinmiştik.

⁴⁶¹ MEB, *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları...*, s:41

- *Bilinçli tüketici olma,*
- *Çevre bilinci ve çevredeki kaynakları etkili kullanma,*
- *Planlama ve üretim,*
- *Öz yönetim,*
- *Katılım, paylaşım, işbirliği ve takım çalışması*⁴⁶² şeklinde sıralanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi 5. Sınıf konularından “Haklarımı Öğreniyorum” teması, öğrencilerin aile ve toplum yaşamı içerisinde sahip oldukları hak ve sorumlulukları işlemeye dönüktür. Bu tema içerisinde yer alan *Kulüp Kuruyoruz* konusunun amacı “öğrencinin bulunduğu ortama duyarlı olmaları, gönüllü olarak sorumluluk üslenip grupla belirlenmiş hedefler için, bir sistem içinde çalışmaları” olarak tanımlanmıştır. Konu işlenirken öğrencilere sorulacak olan “nasıl bir okul hayal ediyorsunuz?”⁴⁶³, “Nasıl bir okulda okumak isterdiniz?” şeklindeki sorular, öğrencinin vatandaş olarak *haklarını ve taleplerini* ifade ederken bu soruların cevapları için kulüplere katılıp çalışma gerekliliği de, *sorumlulukların* altını çizmektedir. Burada devletin görev ve sorumlulukları hakkında tek bir cümlenin yer almayışı dikkat çekmektedir. Öğrencilerin zihninde yaratılan durum; haklar ve özgürlükler bağlamında bireysel farklılıklardan kaynaklı taleplerin gayet doğal olduğu ancak bu taleplerin karşılanması noktasında sorumlu olan kişilerin yine kendileri olduğudur. Konuyu devamında öğrencilere sorulması istenen soru, “öğrenim gördüğünüz okulunuzun, hayalindeki okuldan ne gibi farklılıkları var?” şeklindedir. Bu konuda tartışma yarattıktan sonra öğretmenlerin, çocukları farklı sorularla öğrenci kulüpleri, okul-aile birliği, okul koruma derneği (sivil toplum örgütü örneği olarak) ve okul yöneticilerinin bu konuda nasıl çalıştıklarını sorgulama noktasında yönlendirmeleri istenmektedir.

Eleştirel düşünme becerisi, yapılacak yönlendirmelerle; devletin eğitim politikasından, eğitim harcamalarından, sosyal devlet olma sorumluluklarından uzak bir noktada, programın iç ve dış paydaşlar olarak tanımladığı öğrenci, okul-aile

⁴⁶² MEB, *İlköğretim 1,2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009, s:37

⁴⁶³ Ayşe Çetin vd., a.g.e., s:47

birliği, sivil toplum, okul çalışanları boyutunda kullanılmaktadır. Böylece eğitim faaliyetlerine ilişkin sorunların çözüm noktalarının merkezde değil, bizzat yerinde yerelde olduğu bilinci işlenmektedir. Bu hazırlıkların ardından öğrencinin eğitim faaliyetine özne olarak katılması için yol haritasının belirlenmesine geçilmektedir. Okulun hayal edilen noktaya getirilebilmesi için; kulüp kurulması, hedeflerin belirlenmesi, tüzük oluşturulması, logo hazırlanması, slogan bulunması, kurulların oluşturulması, örgütlenme şemasının tanımlanması, üyelik koşullarının belirlenmesi gibi adımlar ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Bir öğrenci kulübünün amaçları ve çalışma prensibi göz önüne alındığında belirlenen üyelik koşulları da dikkat çekmektedir. Bu koşullar;

- Okulda öğrenci, öğretmen veya çalışan olmak
- Okulda öğrencisi olan veli olmak
- Okula katkı sağlamak isteyen çeşitli meslek gruplarından olmak⁴⁶⁴

Kulübün *danışman* tanımlamasında yer alan “genel kurulda seçilen iki yetişkin ve bir öğretmen” tanımlaması da anlamlıdır. Çünkü yetişkin grubuna girecek öğretmenin ayrı olarak belirtilmesi, iki yetişkinin, *veli ve çeşitli meslek gruplarından* olmasını zorunlu hale getirmektedir. Baştan sona kurgulanan şema, gerek yerelleşme politikalarında öngörülen gerekse Prens Sabahattin’in adem-i merkeziyet ilkesine göre tasarladığı vali-belediye başkanı ve sermaye temsilcisi ittifakına dayalı modeline uygun görünmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi konuları 4. sınıf programında giriş, 5. sınıf programında geliştirme aşaması olarak yapılandırılmıştır. Bu bağlamda, *Güç, Yönetim ve Toplum* temasının konu yerleşimi de önemli bir veri olmaktadır. Giriş düzeyi olan 4. sınıfta bu temanın içeriği “yerel yönetimler, muhtarlık ve sivil toplum örgütleri”, geliştirme düzeyi olan 5. sınıfta ise “merkezi yönetim” olarak belirlenmiştir. Bu durumda, öğrencinin zihninde ilk olarak yer bulan kavramlar yerel yönetim algısını yerleştirmeye yöneliktir. Kaldı ki 5. sınıf programında merkezi yönetim algısı tek başına bırakılmamakta dersle ilişkilendirme ve tematik eğitim çerçevesinde adem-i

⁴⁶⁴ Çetin, Ibid, s:27-28

merkeziyet ilkesini çağrıştıracak konularla bütünlenmektedir. Örneğin 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan "Türk Kültür Sisteminde Vakfın Yeri" başlıklı yazıda; vakfın tanımı, özellikleri anlatıldıktan sonra Osmanlı toplumunda beslenme, barınma, eğitim, sağlık, seyahat gibi tüm alanlardaki ihtiyaçların vakıflar sayesinde karşılandığı belirtilmekte, sonra da bu vakıfların günümüzde nasıl kullanılabileceği açıklanmaktadır. Günümüzde yaşanan gelir dağılımı dengesizliği, açlık ve sefalet gibi sorunların giderilmesinde büyük bir rol oynayacağı savunulmaktadır.⁴⁶⁵

4.5. 2005 İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA BİREYCİLİK VE SINIRLI DEVLET VURGUSU

Bu çalışmanın 3. bölümünde, kapitalist üretim sistemine bir parantez açarak sistemin evrimi ile ilgili ayrıntılara yer vermiştik. Eğitim alanının, endüstri çağıyla beraber kurumsallaşması, temel hareket noktamız olmuştur. Çünkü "süreç içinde (mevcut) eğitim anlayışı ve beraberinde getirdiği klasik öğretim tarzının maddi koşullara yeterince yanıt verememesi, yeni açılımları beraberinde getirmiş...burjuvazi, gelişen ticaret ve daha sonra sınıfin gerektirdiği pratik bilgilerin önemini kavramış, bunun için eğitimin teorik boyutunun yanı sıra pratik yönlerine de ağırlık verilmesini ileri sürmüştür."⁴⁶⁶ Burjuvazi, ticaretin ve serbest piyasanın önünü tıkayan kurumlara (aristokrasi, Kilise gibi) savaş açarken özgürlükçü bir söylem eşliğinde yeni bir sosyal düzenin teorik ve pratik koşullarını yaratmak için de uğraşmış, bu nedenle eğitim alanına da müdahil olmuştur. "Feodal aristokratik düzenden yana olan kilise, okulların durumundaki geleneksel durumu değiştirecek her türlü *yenileştirmelere* karşı durmaktadır."⁴⁶⁷ Burjuvazinin yaymaya çalıştığı değerlerin geniş halk kitlelerine ulaşabilmesi, eğitimin aristokrat ve ruhban sınıfın kullanım alanından daha geniş bir yelpazeye yayılmasını gerektirmektedir. Eğitimin kitleleşerek kurumsallaşması, yeni sosyal değerler sisteminin kurumsallaşmasının da ön koşulu olarak değerlendirilmektedir. Fransız İhtilâli

⁴⁶⁵ Alpaslan Durmuş, "Türk Kültür Sisteminde Vakfın Yeri", *İlköğretim Türkçe 5 Ders Kitabı*, (Haz: Mustafa Aldı vd.), İstanbul, Erdem Yayınları,2009, s:108-109

⁴⁶⁶ Kemal İnal, "Neoliberal Eğitim ve...", s:269

⁴⁶⁷ Kemal Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, İstanbul, M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1998, s:205

döneminde “*eşitlik, özgürlük, adalet*” şeklinde sloganlaşan bu değerlerin ekonomik sistem içerisindeki karşılığı daha başkadır.

Aristokrasi ve Kilise’ye karşı yürüttüğü mücadelede başarılı olan sınıfsal dinamiklerin geliştirdiği özgürlükçü söylem, liberal kapitalizm ya da klasik iktisada ait önermelerinin toplumsal ifadesidir aynı zamanda. Rousseau’nun toplumsal sözleşme kuramı çerçevesinde, özgürlük kavramı; sosyal boyutuyla, doğal durumu bozan aristokrasi ve kilise egemenliği karşısında bireyin temel hak ve özgürlüklerini, ekonomik boyutuyla da, devlet müdahalesi karşısında ticari faaliyetlerin serbestliğini ifade etmektedir. Başka bir deyişle burjuvazi, ticari faaliyetlerin serbestliği ya da serbest piyasa ekonomisi talebini, yerleşik kurumlar karşısında bireysel hak ve özgürlüklerle ilişkilendirmekte; insan aklı, insan doğası, mülkiyet hakkı, laiklik, bireycilik, temsili kurumlara güven, ilerleme, faydacılık, sosyal değişme gibi vurgularla⁴⁶⁸ sosyal düzenin kurumsal ağırlığını bireyler lehine dönüştürmektedir. İlkesel olarak, ekonomik faaliyetler üzerindeki her türlü müdahale ve sınırlamayı reddeden liberal kapitalizm bu anlamda bireyi devlet karşısında güçlü kılacak bir sosyal yapıyı esas almaktadır. Prens Sabahattin’in önemle vurguladığı, kamusal hayatın özel hayat üzerindeki tahakkümü sorununun aşılması noktasında liberalizm, serbest piyasa ekonomisi aracılığıyla desteklenen bir özel hayat formülünü salık vermektedir. Örneğin, liberalizmin önde gelen teorisyenlerinden Friedman’a göre; “ekonomik özgürlüğü doğrudan sağlayan ekonomik örgütlenme, yani rekabetçi kapitalizm, ekonomik gücü siyasal güçten ayırdığı ve bu yolla birinin ötekini dengelemesini mümkün kıldığı için siyasal özgürlüğü de geliştirir; dolayısıyla, piyasa özgürlüğün doğrudan bir bileşkesidir.”⁴⁶⁹ Liberalizmin bir başka önemli temsilcisi olan Hayek ise özgür bir toplumu, bireylerin bilgi ve donanımlarını kendi amaçları doğrultusunda başarıyla kullanması için en iyi şans sağlayan soyut bir düzen olarak tanımlamaktadır. Devletlerin kamusal fayda kaygısıyla toplumsal alanda yaptığı her türlü düzenleme ve müdahale bu şansını kısıtlamaktadır. Kamusal fayda gerekçesi, olumlu değerler içeriyor gibi görünse de uzun vadede özgürlük ortamının yaratacağı daha büyük faydanın önünü kapatmaktadır. Çünkü Hayek’e

⁴⁶⁸ Gutek, a.g.e., s:195-206

⁴⁶⁹ Milton Friedman, a.g.e., s:11-12

göre; "Hürriyetin değeri, onun önceden görülemeyen ve önceden tahmin edilemeyen eylemler için sağladığı fırsatlara dayandığı için, belirli bir özgürlük sınırlaması yüzünden ne kaybettiğimizi nadiren biliriz. Bunun gibi herhangi bir sınırlama, genel kuralların icrasından başka herhangi bir zorlama, bazı önceden görülebilir sonuçların elde edilmesini hedefleyecektir. Piyasa düzenine herhangi bir doğrudan müdahalenin dolaysız sonuçları çoğu durumda yalın ve açıkça görülebilir olacak. Oysa daha dolaylı ve uzak etkileri bilinmeyecek ve bu sebeple ihmal edilecektir. Bu gibi müdahalelerle belirli sonuçları elde etmenin bütün maliyetlerinin hiçbir zaman farkında olmayız."⁴⁷⁰

Liberal felsefe, ilke olarak doğa durumu, doğal denge veya doğal seleksiyon koşullarını temel almıştır. Güçlü olanın ayakta kalabileceği bir ayıklama sistemi, bireylerin kişisel kapasitelerini geliştirme gereksinimi duymalarına neden olacaktır. Tek tek bireylerin gelişimlerini arttırma çabaları ise sosyal kaliteyi beraberinde getirerek kamusal faydayı kendiliğinden yaratacaktır. O halde, bu süreci müdahaleler yoluyla yönlendirmeye çalışacak her türlü girişim, doğal düzene aykırı olacağından, ortadan kaldırılması zorunlu sayılacaktır. Örneğin sosyal devlet politikaları bu türden bir müdahaledir. Bireyler adına yapılan sosyal harcamalar, sigorta ve emeklilik ödenekleri gibi müdahaleler, bireyin sosyal mücadelesine katkı gibi görünse de aslında onların gelişim imkânlarını köreltmekte, devlete bağımlı kılarak da özgürlüklerini kuşatmaktadır. Irk, din, sınıf ve toplumsal cinsiyet açısından farklı hazır bulunuşlukları göz ardı eden bir anlayışla liberalizm; kapasitelerini geliştirebilme ve donanımlarını kendi amaçları doğrultusunda sınırsızca kullanabilmeyi eşit ve doğal bir yarış olarak tanımlayan hak ve özgürlükler söylemi üzerinden *bireycilik*, hak ve özgürlükleri toplum sözleşmesi gereği teminat altına alan bir model olarak da *sınırlı devlet* anlayışını öncelik haline getirmektedir.

Prens Sabahattin'in ideal sosyal yapı tarifinde de bu öncelikleri tespit edebilmekteyiz. O da, sosyal yapının gereksinimlerini hak ve özgürlükler söylemi ile ilişkilendirerek tartışmış, bireylerin girişimleri üzerindeki her türlü destek ve engeli şiddetle reddetmiştir. Doğal seleksiyonu önemseyen bu akıl yürütmeye göre; yaşam koşullarıyla baş etme becerisine sahip olma güdüsü sosyal değişme ve gelişmenin

⁴⁷⁰ Friedrich A. Hayek, **Kanun, Yasama Faaliyeti ve Özgürlük**, (Çev. Atilla Yayla), Ankara, Türkiye İş Bankası Yayınları, 1994, s:87

dinamiğini oluşturmaktadır. Prens Sabahattin bu konuda; *“Bireyci yapı, özgürlük ve kişilik gelişmesini kesin bir biçimde gerçekleştirmekte. Özel hayatı kamusal hayata hâkim kılan ve ortaya güçlü bir sosyal gelişme çıkarana neden de işte bu kişisel özgürlüğü yaratan sosyal akım! Bireyci yapı, kişisel girişimle etkin bir üretim doğurarak sosyal yeteneklerin tam anlamıyla gelişmesini ve cemaatçi yapıda olduğu gibi kişiyi kişiye değil tam tersine özel mülkiyeti çıkarana çetin fakat faal bir tarımla önce toprağa sonra da diğer üretim çalışmalarıyla ilişkilendirerek, dayanakları kendi kendinde keşfeden bağımsız ve üstün kişiliklerden oluşmuş bir faal toplum yaratıyor”*⁴⁷¹ demektedir.

Bireylerin, kendi ayakları üzerinde durabilecek bir hale gelebilmesi için, başta aile olmak üzere tüm sosyal koruma çemberlerinin dışına çıkması gerekmektedir. Ailenin sağladığı koruma iyi niyetli olabilir. Ancak Prens Sabahattin’e göre, devletin korumacılık yaklaşımı, Hayek’in eleştirel yaklaşımındakine benzer biçimde, sürdürülebilir bir tahakküm amaçlıdır. Örneğin, *“Tanzimat’ın uyguladığı yöntem, o zamana kadar ülkede egemen olanları yaşatan gelirleri bir Genel Hazine’ye toplamak ve bu hazineden verilen ödemelerle geçinmek mecburiyetinde kalacak kamusal hayat üyelerini hazinenin yönetimini elinde tutan merkezin buyruklarına boyun eğere hale getirmektir.”*⁴⁷² Oysa Avrupa’nın batısı ve Kuzey Amerika gibi bireyci toplumlar bireysel yetenek ve kişisel güçlerin gelişmişliğine önem verdiği için bu toplumlarda birey; aile topluluğu, kabile, parti ve yönetimin tahakkümünden tamamen sıyrılmıştır.

Prens Sabahattin’e göre, bireylerin gelişim kapasitelerini arttırmak için yeni bir üretim algısı yaratılmalıdır. Dönemin aile tipi, pazar için üretim yapmadığından ihtiyaç duyduğu bilginin çerçevesi de sınırlı kalmaktadır. İş başında ihtiyaç duyulan bilgilerin öğrenilmesi yeterli görüldüğü için bu çerçevenin genişletilmesine ihtiyaç duyulmamaktadır. Bu kısırlık, eğitim kurumlarının kapasitelerini zorlamadığı için gelişmeye yol açmazken, mevcut eğitim sistemi de toplum üzerinde itici bir güç oluşturamamaktadır. Böylece, sosyal değişimin dinamikleri de yaratılamamaktadır. Prens Sabahattin bireylerin, kırdan sonra kentlerin endüstriyel çalışma ortamlarıyla ilişkilendiği koşullarda, ilköğretimde öğrenilen bilgilerini şehir ve sanayi hayatının

⁴⁷¹ Prens Sabahattin, Türkiye Nasıl Kurtarılabilir...s:18-19

⁴⁷² Prens Sabahattin, Ibid, s:39

gerektirdiği ihtiyaç etkisi altında devam ettirerek geliştirebildiğini düşünmekte, bu konuda, “hâlbuki ticari ve endüstriyel merkezlerden uzak ve bu nedenle satış için değil sırf ailenin ihtiyacını sağlamak için tarım yapılan yerlerde bu öğrenim; iş hayatında hiçbir ihtiyaca karşılık gelmediği için heba olup (gitmektedir)”⁴⁷³ demektedir. Prens Sabahattin, eğitimi araçsallaştırırken, mevcut sosyal yapının ihtiyaçlarını en akılcı biçimde karşılayacak misyon düşüncesinden hareket etmemiştir. Tam tersine eğitimi, sosyal yapıyı bütünüyle değiştirecek bir misyon ile görevlendirmiştir. Bu nedenle, eğitimin içeriği ile ilgili değilse de işlevine yüklediği anlam bakımından özel bir önem arz etmektedir.

Prens Sabahattin’in, eğitim meselesinin içeriğine dair önerileri oldukça yüzeysel niteliktedir. Eğitim meselesini, sosyal yapı boyutuyla, sosyoloji ve ekonomi disiplinleriyle ilişkilendirmiş ancak, bunun nasıl olacağı konusunda detaylı bir yol haritası çıkarmamıştır. Teknik bir ifadeyle, vizyonu belirlemiş ancak misyonu tarif edememiştir. Liberalizmin, erken kapitalizm döneminde eğitim ile kurduğu ilişki de böyle olmuştur. Kapitalizm için biçilen liberal vizyon, sosyal değişme sürecinde eğitimi, diğer kurumsal alanlarla eşgüdümlü hale getirememiştir. Örneğin, liberal bir perspektife rağmen kitlesel, ideolojik ve devlet merkezli bir eğitim anlayışı çelişkili bir durum yaratmıştır. Bireysel hak ve özgürlükler ilkesi üzerinden yürütülen ideolojik söylemin, devletin sosyal harcamalarını reddeden sınırlı devlet ilkesi kendi içinde uzlaşmaz bir çelişkiyi de beraberinde getirmiştir. Kapitalizm tarihinde yaşanan deneyimler, birinci ilkenin genelleştirilebilir bir ilke olmadığını, belirli sınıfsal kaygıları ifade ettiğini açıkça ortaya koysa da liberalizmin bu iki ilkeyi, günümüzde bile aynı anda savunmaya devam ettiği görülmektedir. Erken kapitalizm döneminde meşruiyet sorununu ortadan kaldırmayan bu durum günümüzde *sürdürülebilir, kabul edilebilir* olmayı nasıl başarabilmektedir?

Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki; liberal felsefe içerisinde *özgürlük* kavramı *serbestlik* kavramıyla kolayca yer değiştirebilecek biçimde kullanılmaktadır. Oysa *özgürlük* kavramı sosyal, kültürel ve düşünsel boyutlarıyla daha genel bir

⁴⁷³ Prens Sabahattin, Ibid, s:33

ifadeyken, *serbestlik* kavramı ekonomi alanıyla sınırlandırılabilir bir terim düzeyinde olabilir. Sınırlı bir etki alanına sahip olan sosyal liberalizm içerisinde her iki anlam da kullanılırken, günümüz neo-liberalizasyon sürecine yön veren yaklaşım içerisinde ikinci anlam öne çıkmaktadır. Örneğin bugün toplumsal muhalefet eylemlerinde güvenlik güçlerinin engellemelerine karşı sıkça kullanılan *seyahat hakkı*, *seyahat özgürlüğü* gibi sloganların burjuvazinin gelişme döneminde merkantilist politikalara ve gümrük engellerine karşı, serbest ticaret hakkı talebinin ifadesi olarak doğduğu bilinmektedir. Burjuvazi, kendi taleplerini toplumsal fayda ile ilişkilendirme stratejisi* doğrultusunda *serbestlik* talebini *özgürlük* talebiyle bütünleştirmeyi başarmıştır. İnsan hak** ve özgürlüklerinin gerçekleşme koşullarını, sosyal devlet olmanın zorunluluklarını terk ederek sınırlayan sınırlı devlet ilkesini liberalizm, öncelikle insan sermayesi kuramı çerçevesinde çözüme kavuşturmaya çalışmaktadır. Bu kuram çerçevesinde liberalizm, “eğitim fırsatları ve olanakları ile eğitimin bireysel ve toplumsal getirileri arasında doğrusal ve pozitif bir bağ kurmakta, diğer yandan eğitimin de içinde bulunduğu toplumsal yapının temel niteliklerini göz ardı etmekte, bu yapıya egemen olan toplumsal ve siyasal güç ilişkilerinin ürettiği ve yeniden üretebileceği toplumsal eşitsizliklerin ve ayrımcılıkların eğitim eksenine oturan kampanya ve projelerle çözülebileceğine dair yanlış bilinci meşrulaştırmaktadır.”⁴⁷⁴ Prens Sabahattin’in düşüncesine aynen yansıdığı gibi liberal felsefe, bireysel gelişim ilkelerinin toplumsal gelişim ilkelerine denk olduğu varsayımından hareket etmektedir. Bireylerin kendilerine yaptığı her yatırım, bu anlamda topluma yapılan bir yatırım olarak değerlendirilmektedir. İnsan sermayesi kuramı da, bir beşeri sermaye olarak insan kalitesinin, dolayısıyla toplumsal getirinin artırılmasını fırsat eşitliği olanaklarına dayandırmaktadır. Bu

* Örneğin; burjuvazi, 16. yüzyıl İngiltere’inde tahıl fiyatlarına endeksli olan asgari ücreti düşürebilmek için yürüttüğü tahıl fiyatlarının düşürülmesi kampanyasına, bundan zarar görecektir. Köymen, a.g.e., s:27

** Evrensel Çocuk Hakları (ÇHDS) ve İnsan Hakları Beyannameleri’nde (İHEB); beslenme, barınma, eğitim ve sağlık, temel haklar olarak tanımlanmıştır. İHEB’nin 26. maddesine göre; “Herkes eğitim hakkına sahiptir, eğitim en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur.” ÇHDS’nin 28. maddesine göre ise; “Taraf devletler, çocuğun eğitim ve öğretim hakkının fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle, ilköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirmeyi... taahhüt etmişlerdir.”

⁴⁷⁴ Tarık Soydan, “Birleşmiş Milletlerin Eğitim ve Sosyal Politikaları Üzerine Politik Bir Analiz”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Yıl:2, Sayı:9, Mayıs-Haziran 2009, s:14-15

nedenle, eğitim alanında atılan her adımda fırsat eşitliği düşüncesinin öne çıkarıldığı görülmektedir. Fırsat eşitliği düşüncesi toplumsal bir rahatlama yaratarak meşruiyet zeminini güçlendirmektedir. Böylece eğitime; liberal kapitalizm açısından *getirisi artan sermaye* yaratma bağlamında atfedilen önem ile insan hakları boyutuyla, çok yönlü gelişme açısından atfedilen önem arasındaki çizgi belirsizleşmekte, neo-liberal eğitim perspektifinin bireycilik teması sürdürülebilir hale getirilmektedir.

Liberalizmin, fırsat eşitliği yoluyla eğitimin (bireyin) kalitesini artırma hedefi, bu alana yapılan harcamaların artırılmasını zorunlu hale getirmektedir. Oysa liberalizm, 1980'li yıllardan itibaren tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kamu harcamalarını minimuma indirecek politikaları uygulamaya koymuştur. Uluslar arası sözleşmeler ve kuruluşlar aracılığı ile politikalarına yön verdiği ülkelerde, kamu harcaması demek olan sosyal devlet anlayışını özelleştirme/piyasalaştırma politikaları ile yok olma seviyesine getirmiştir. İnsan sermayesi yaklaşımı, temel hak ve özgürlükler ile fırsat eşitliği söylemi doğrultusunda eğitimin artan finansman ihtiyacı ortadayken, en güçlü finansör olan devletin sahneden çekilmesi neo-liberal projenin bir parçasıdır.

Neo-liberalizasyon sürecinde hızla küreselleşme eğilimi içinde olan sermayenin karşısında devlet mekanizması esnek ve kontrol edilebilir bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmaktadır. *Katılımcılık* ilkesi doğrultusunda devletin nüfuz alanına yeni ortaklar kazandırılmaktadır. Belediyeler, sivil toplum örgütleri, sermaye kuruluşları, müşteri/tüketici sıfatıyla vatandaşlar yeni ortaklar arasındadır. Bu ortakların; hizmetlerin üretimi, finansmanı ve yönetimi noktasında söz sahibi olması çoğulculuk, katılımcılık gibi adlandırmalarla ifade edilirken yönetimin yeni biçimi ise *yönetişim* olarak tanımlanmaktadır. Böylece devletin yetkisi ve sorumluluğu sınırlandırılırken onun boşalttığı sorumluluk alanı yeni katılımcılar tarafından paylaşılmaktadır. Eğitim alanında çoğu devlet eliyle koordine edilen kampanya ve projelerin özneleri/yürütücüleri çoğunlukla bu katılımcılar olmaktadır. Bu neo-liberal organizasyonda katılım ve iyi yönetim arasında paralellik kurulmaktadır. Bu noktada yaratılan toplumsal algı, adem-i merkezîyetçilik ilkesini de işaret eden bir biçimde şöyle özetlenebilir: Merkezîyetçi, hantal bir yapıya sahip olan devletin

yönetim perspektifi, örneğin, eğitim alanında karşılaşılan güçlükleri aşma, çözüm üretme ve uygulama noktasında yeterince esnek, dinamik ve çoğulcu değildir. Sorunu ve çözüm seçeneklerini daha yakından tespit etme şansına ve ayrıca asli kullanıcılar olmaları bakımından daha yüksek motivasyona sahip katılımcıların, yönetişim sürecinin öznesi haline gelmesi durumunda performans, kalite ve gerçekçi çözüm olanaklarına kavuşmak mümkün olacaktır. Bu yaklaşımın eğitim alanındaki ifadesi şu şekilde yapılmaktadır; *“Türk eğitim sisteminin işleyişi konusunda yaygın olan hoşnutsuzluğun iki kaynağı bulunmaktadır. a. Beklentilerin her geçen gün farklılaşarak daha da yükselmesi, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, buna paralel yaşanan küreselleşme ve değişen demokrasi ve yönetim anlayışı, her geçen gün eğitim sistemlerinde gerçekleştirilmesi gerekenleri, niteliksel ve niceliksel olarak çoğaltıyor. Ayrıca, iletişim olanakları insanların yaşamdan beklentilerini artırıyor. Bu iki beklenti bir araya gelerek eğitim sisteminden beklenenleri sürekli yükseltiyor. b. Diğer bir hoşnutsuzluk kaynağını da eğitim sisteminin performansındaki yetersizlikler oluşturmaktadır.”*⁴⁷⁵

Cangızbay’a göre⁴⁷⁶ katılım, daha önceden var olan ve çerçevesi belirlenmiş bir işleyişe işaret etmektedir. Yani, kuralları, amaçları ve işleyişi belli olan bir etkinliğe dahil olan insanlar açısından, o etkinlikte söz sahibi olmak etkin bir özne haline gelmek olanaklı gözükmektedir. Ancak sınıfsal bir temel üzerine oturan ve bu sınıfsal temeli dönüştürme gibi açık bir hedef taşımayan tüm etkinliklerde katılım olanaklarının çoğulcu demokratik kurullarla doğru orantılı olması beklenemez. Eğitim faaliyeti üzerinden düşünülecek olursa, okul kermesine bir tencere yemek yaparak katkıda bulunan bir velinin bu davranışı, eğitim sorumluluğu olarak değerlendirilirken, okulun bir sınıfını, ödediği vergilerden düşülmek kaydıyla*, teknolojik araçlarla (projeksiyon, dvd, bilgisayar, tepegöz, klima, yazıcı vs.) donatan bir iş adamının adı o okula verilebilmektedir. Bakanlık tarafından yasak olduğu dile getirildiği halde devam eden kayıt parası kargaşası da katılım olanakları ve fırsat eşitliği ilkesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Yüksek meblağlarda kayıt parası ödeyen veya bağışta bulunan velilerin öğrencileri için özel sınıflar oluşturulduğu,

⁴⁷⁵ MEB, **Okul Gelişim Modeli- Okulda Stratejik Yönetim**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları, 2007, s:10

⁴⁷⁶ Kadir Cangızbay, **Siyaset Ötesi Toplum**, İstanbul, V Yayınları, 1987, s:13

* 5281 sayılı kanuna göre satın alınıp okullara bağışlanan bilgisayarlar için KDV muafiyeti getirilmiştir. Ayrıca bu çerçevede yapılan tüm harcamalar 4842 sayılı yasa gereğince gider gösterilerek vergi matrahından düşürülebilecektir.

kayıt veya temizlik parası ödeyemeyen velilerin okulun temizlik işlerinde çalıştırıldığı haberleri sık sık gazete haberlerinde yer almıştır.⁴⁷⁷

Neo-liberalizasyon sürecinde katılım esasını öne çıkaran yönetim modelinin argümanı 'her şeyin devletten beklenmemesi gerektiği' şeklindedir. Başka bir ifadeyle 'daha az devlet daha çok toplum' sloganıyla devletin tarif ettiği ve yönettiği kamusal alanın karşısına yeni bir kamusal tanım konulmaya çalışılmaktadır. Habermas'ın⁴⁷⁸ üzerinde durduğu ve 'burjuva kamusal alanı' olarak nitelediği bir katılım kültürü liberal bir sosyal yapının itici gücü olarak değerlendirilmektedir. Habermas'ın; eşitlik, özgürlük ve farklılıkların bulunduğu bir ortak platform olarak tasavvur ettiği kamusal alanı liberalizm; siyasal sürecin belirlendiği, bireylerin, grupların, firmaların rekabet halinde olduğu; temel hak ve hürriyetlerin düzenlendiği bir alan olarak tasarlamaktadır. Bu alanın lokomotifini olarak ise sivil toplum örgütleri görülmektedir. Ancak sivil toplum örgütlenmesi homojen bir yapıyı ifade etmemektedir. Örneğin; doğa durumunu, insanın insanın kurdu olduğu bir savaş haline benzeten Hobbes'a göre (1588-1679) onları barışçıl bir ortama kavuşturacak olan toplumsal sözleşme bir sivil toplum modelidir. *Sivil Toplum Tarihi Üzerine Bir Deneme* (1767) adlı eserinde kavramı ilk kez kullanan Ferguson'a göre ise sivil toplum; sevgi, kendini koruma, güven ve cesaret gibi değerlere dayalı bir doğal yaşamdan, bireycilik ve ilerleme gibi değerler sayesinde çıkılarak despotizme doğru giden bir süreci ifade etmektedir. Locke için (1632-1704) sivil toplum, doğa durumunu bozan iktidar biçimlerinden kurtaran bir sözleşme iken Rousseau için (1712-1778) doğal özgürlükleri değil ama mülkiyet özgürlüğünü koruyan bir sözleşme durumudur. Sivil toplumu, Ortaçağ burjuvazisinin toplumsal hareketi olarak gören Marx'a göre (1818-1883) devlet, üretim araçlarının mülkiyetini elinde tutan burjuvazinin sınıfsal bir aygıtıdır. Dolayısıyla burjuva sivil toplumunun ortadan kaldırılması, devletin ortadan kaldırılmasıyla mümkündür.

⁴⁷⁷ Çevrimiçi, www.egitimaleforum.com ve www.sendika.org , Erişim tarihi: 21.01.2010

⁴⁷⁸ Jürgen Habermas, **Kamusal Alanın Yapısal Dönüşümü**, (Çeviren: Tanıl Bora, Mithat Sancar), İstanbul, İletişim Yayınları, 3. Baskı, 2000

Birçok düşünürün sivil toplum anlayışını yan yana getirdiğimizde 3 tür sivil toplum yapılanmasından söz edebiliriz. Birincisi; modern devletin ortaya çıkmasını sağlayan devlet öncesi bir toplumsal örgütlenme olarak sivil toplum, ikincisi; devleti burjuva sınıfının ideolojik aygıtı olarak gören ve bu aygıtın karşısında geniş tabanlı bir güç oluşturmaya çalışan devlet karşıtı sivil toplum, üçüncüsü ise, devletin otoriter gücünü doğa durumuna bir tehdit olarak algılayıp bu gücü paylaşmaya talip olan devlet sonrası sivil toplum. Neo-liberalizasyon sürecinde önemle vurgulanan sivil toplum modeli üçüncü gruba girmektedir. Bu yaklaşımla, sosyal değişimin aktörü devlet değil sivil toplumdur. Dolayısıyla yetkilerin ve görevlerin devlet ve sivil toplum arasında paylaşılması zorunludur. Prens Sabahattin, doğrudan bir sivil toplum çözümlenmesine girişme de devletin görev ve yetkilerinin birey ve toplum lehine terk etmesi düşüncesi, sosyal değişimi bireyden topluma doğru tarif etmesi bakımından devlet sonrası sivil toplum anlayışı içine dahil olmaktadır.

Neo-liberal eğitim yaklaşımındaki demokrasi ve katılım vurgusu, devlet ve sivil toplum arasında yer değiştirme eğiliminde olan güç dengesinin zihinsel alt yapı kavramlarını ifade etmektedir. “Değişim, dünyayı ve içindeki her şeyi dönüştürdüğü için mevcut yapıların yeniden tanımlanması gerektiği bir gerçektir” cümlesiyle başlayan Okul Gelişim Modeli (OGM), eğitim sürecinin yeni döneminde okulların örgütlenme modelinde gerçekleşecek dönüşümlerin ipucunu vermektedir. Devamında ise olması öngörülen örgüt modelinin özellikleri sıralanmaktadır: *Öğrenci-öğrenme merkezlidir. / Problemleri engellemeye yöneliktir. / Vizyon hayati önem taşır. / Şikâyetler öğrenme için fırsattır. / Yönetimin rolü, değerleri paylaşmadır. / Öğrenme takımları hayati önem taşır. / Esneklik esastır. / Planlar uzun dönemlidir. / Misyonu farklıdır. / Bireysel, takım hâlinde ve örgütseldir. / Lider tasarımcı ve öğretmendir. / Görevler takım üzerinde odaklaşır. / Öğrenme sürekli ve uzun dönemlidir. / Herkes öğrenmeden sorumludur.*⁴⁷⁹ Herkese bir rol, görev ve sorumluluk biçen bu model, eğitim sürecinin devlet eliyle değil katılımcılar eliyle planlanacağını ve yürütüleceğini göstermektedir. Türkiye’de eğitim sürecinin yeniden yapılandırılmasını planlayan OGM gibi, bitmiş olan 10, devam eden 5, yeni başlayan 3 proje devlet eliyle yürütülürken 2 proje de hazırlık aşamasındadır*.

⁴⁷⁹ MEB, *Okul Gelişim Modeli...* s:3

* Bu projelerden tamamlananlar; Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP), Temel Eğitime Destek Programı (TEDP), Temel Eğitime Destek Programı (TEDP),

Tamamı dış kredi ile hazırlanan bu projeler DB, IMF, UNICEF, UNESCO gibi uluslar arası kuruluşların neo-liberal politikalarının ülkemizdeki uzantıları niteliğindedir. Bu projelerin ortak özellikleri; “müfredatta yapılandırıcılık ve öğrenci merkezli eğitimin ön plana çıkarılması, eğitimin piyasa gereksinimlerine göre yeniden şekillendirilmesi ve teknoloji merkezli eğitim, okul ve eğitim yönetiminin daha çok esnekleştirilmesi ve öğretmenlerin reform sürecinde yeni sisteme entegrasyonu için hizmet içi eğitimleri”⁴⁸⁰ sağlamaktır.

Neo-liberalizasyon sürecinin, devlet sonrası sivil toplum formülü çerçevesinde bireyciliği ön plana çıkarmayı, devleti de yetki ve görev bağlamında sınırlayarak düzenleyici bir role kavuşturmayı hedeflediği görülmektedir. Yukarıda söz ettiğimiz projelerin genelinde bireyin kapasitesinin ve sorumluluğunun geliştirilmesi, devletin yetki ve görev çerçevesinin daraltılması eğilimi göze çarpmaktadır. Öğrenme süreci ise, yeni okul örgüt modelinde belirtildiği gibi *herkes öğrenmeden sorumludur* mantığına kavuşturulmaktadır. Devletin eğitimden sorumlu olmadığı şeklinde de okunabilecek bu ifade, eğitim faaliyetlerine, hayırseverlik, yardımseverlik gibi değerlerle yeni aktörler sokmaktadır. Ders kitapları ise, bu aktörlerin faaliyetlerini gerekli ve doğal olarak tanımlayan temalarla donatılmaktadır. Böylece, ulus-devlet modelinin sosyal devlet işlevinin çözülmeye başladığı süreçte dünyaya gelen çocukların sosyal algısı, ilköğretim düzeyinde; eğitim faaliyetlerinin bir devlet sorumluluğu olmadığı bilinci ile biçimlendirilmektedir.

Temel Eğitim Projesi II. Faz, Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM), Temel Eğitim Projesi I. Faz, Karayolları İyileştirme ve Trafik Güvenliği Projesi, Millî Eğitimi Geliştirme Projesi, Yaygın Mesleki Eğitim Projesi, Endüstriyel Okullar Projesi. Devam edenler; Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi, Orta Öğretim Projesi (O.Ö.P), Eğitim Çerçevesi Projesi I. ve II. Faz, İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yolu ile Geliştirilmesi Projesi (İKMEP), Millî Eğitim Bakanlığının Kapasitesinin Geliştirilmesi Projesi (MEBGEP) Hazırlananlar; Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi, Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi. Yeni projeler; Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşmasının Arttırılması Projesi, (Çevrimiçi), www.projeler.meb.gov.tr, Erişim tarihi: 2008

⁴⁸⁰ Ergül Adıgüzel, “Eğitimde Yapısal Dönüşüm, Fonlanmış Eğitim Projeleri ve Bıraktığı İzler”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Yıl:2, Sayı:9, Mayıs-Haziran 2009, s:40-41

2005 İlköğretim Programları, bir taraftan eğitimin temel bir hak olduğuna ve devletin sorumluluğuna vurgu yaparken diğer taraftan demokrasi ve yönetim anlayışlarındaki değişmeye gönderme yaparak bir ihtiyacın altını çizmektedir; “Eğitim tüm dünyada sürekli bir değişim içindedir. Anayasal bir hak ve sosyal hukuk devletinin bir görevi olarak görülmekte, aynı zamanda ekonomik açıdan ‘eğitilmiş insan gücü’ en verimli üretim alanlarından biri olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, siyasal, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin en etkili araçlarından biridir. Dünyada ‘bilgi’ kavramı, ‘bilim’ anlayışı, demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmaktadır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve altyapının iyileştirilmesi olacaktır.”⁴⁸¹

Bu ifade; bireyciliği tanımlayan insan sermayesi kuramının izlerinden sosyal değişmeye, katılımı öne çıkaran demokrasi kültüründen yeni yönetim gereksinime birçok ipucunu görebilmekteyiz. Eğitimden beklenen fonksiyonları;

1. Her çocuğun eğitim sistemine girmesinin ve gelişimini sürdürmesinin sağlanması
2. Çocuğun okul vasıtasıyla toplumsallaşmasının sağlanması ve bu çerçevede eğitim-demokrasi ilişkisinin kurulması
3. Ekonominin işgücü talebiyle eğitim sisteminin arzının uyumlu hale gelmesi
4. Toplumda dikey hareketliliğin bir yolu olarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal olarak çalışması⁴⁸²

şeklinde sıralayan program, eğitim yoluyla kaliteli bir beşeri sermaye yaratma beklentisini ortaya koymakta, okulu dikey hareketliliğin deneme alanı olarak tanımlayarak rekabet kültürünü eğitim sürecine yerleştirmektedir. Eski programların sosyalleşme işlevinden farklı olarak bireyselleşme ve sosyalleşme arasında bir denge kurmaya çalışan⁴⁸³ yeni program “bireyin görev ve sorumluluklarını, bireyin kendisinin belirlemesi gerektiğinin bilincinde olma”, “şartlandırmaya karşı duyarlı

⁴⁸¹ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları... s:14

⁴⁸² MEB, Ibid, s:19

⁴⁸³ MEB, Ibid, s:20

olma, şartlandırma ile hareket etme yerine, bilinçli bireysel tercihler yapma yeteneğini geliştirme” gibi ilkelere yer vermektedir. Yeni eğitim programları, eski programlardan farklı olarak ders kitaplarında ortak özelliklerin yanı sıra bireysel farklılıklar konusuna vurgu yapmakta, “hayır demeyi öğrenme”⁴⁸⁴ gibi tutumlar geliştirmektedir.

Yeni eğitim programları, bireyin kendisine yatırım yapması gerektiği bilincini ‘yaşam boyu öğrenme’ ilkesiyle pekiştirmektedir. Programlar, “hayat boyu eğitimin vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu, bunun da ancak okul çağında öğrenmekten zevk almaktan geçtiğini kabul eder; bu nedenle öğrencinin öğrenmeden ve öğrenmeyi öğrenmeden zevk alması için çeşitli önlemler alır.”⁴⁸⁵ Bu anlamda yeni programlar, öğrenciye de rol ve sorumluluklar biçmektedir. Programlara göre, “Öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalı, sınıf düzeyi arttıkça artan sorumluluklarının farkına varmalıdır ve bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren, soru soran ve sorgulayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren kişi olması istenmektedir.”⁴⁸⁶

2005 İlköğretim Programları, devlet dışında öğrenci, öğretmen, veli ve genel anlamda toplumu eğitim sürecinden sorumlu tutmaktadır. Öğrenciyi, öğrenme sürecinde; ilgisi, merakları, bilgiye ulaşma imkânları (aile yapısı, gelir durumu, bilgisayar ve internet gibi teknolojiye erişme olanakları, sosyal çevresi vb) ölçüsünde kendi kapasitesine bağımlı kılarak öğretmeni, kılavuz konumuna indirgeyerek etkisizleştirmekte, veliyi ise çocuğunun bilgiye erişme olanaklarını sağlamakta yükümlü hale getirmektedir. Programların sunduğu ders kitaplarında, Öğrenci Merkezli Eğitim (ÖME) ve yaşayarak öğrenme ilkesinin bir sonucu olarak, bilgi yerine bol bol soru sorulmakta, öğrenci bilgiye yönlendirilmektedir. Ancak farklı sosyal ve ekonomik koşullara sahip öğrencilerin söz konusu bilgiye ulaşmalarında fırsat eşitliğinin nasıl sağlanacağı tarif edilmemektedir. Ders kitaplarının cevaplarının bulunması için sorduğu sorular, performans ve proje ödevlerini bazı öğrenciler,

⁴⁸⁴ MEB, İlköğretim 1,2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi... s:38

⁴⁸⁵ MEB, İlköğretim 1-5. Sınıf Programları... s:21

⁴⁸⁶ MEB, Ibid, s:25

evlerindeki bilgisayar, internet, yazıcı, tarayıcı gibi araçlar yardımıyla temin edebilirken birçok dar gelirli öğrenci ya bu sorumluluklarını yerine getirememekte ya da internet kafe gibi ortamlarda ücret ödeyerek getirebilmektedir. Eğitim reformunu gerçekleştiren hükümetin, sosyal devlet sorumluluğunu yerine getirdiğinin bir kanıtı olarak sunduğu ücretsiz ders kitapları, öğrencilerin bilgiye yönlendirilmesini sağlamakta ama ulaşmasını mümkün kılmamaktadır. Yardımcı kaynakların basılmasındaki artış, etüt, dersane gibi yardımcı eğitim kuruluşların çoğalması, etüt ve dersane sisteminin resmi devlet okulları bünyesinde ücretli olarak daha fazla yer alması mevcut program ve ders kitaplarının öğrenme sürecinde yetersiz kaldığını göstermektedir.

Yukarıda belirttiğimiz koşullar eşliğinde, fırsat eşitsizliği giderek derinleşirken, hükümetin, sermaye kuruluşlarının ve sivil toplum örgütlerinin fırsat eşitliği, eğitim hakkı gibi gerekliliklerin altını, eğitimle ilgili her türlü planlama, program ve uygulamada çizmeye devam ettiği gözden kaçmamaktadır. Buna karşın devletin eğitim harcamalarında düşüş* yaşandığı da gözlenmektedir. Üstelik bu düşüş, 2004 yılında Maliye Bakanlığı'nın Analitik Bütçe Sınıflandırması (ABS) sistemine geçmiş olması nedeniyle daha anlamlıdır. Şöyle ki; 2004 yılı öncesi bütçe dağılımı hesaplanırken eğitim harcamaları konusunda sadece Milli Eğitim Bakanlığı esas alınmıştır. Oysa diğer bakanlıklar bünyesinde bazı harcama kalemleri de (harcırah, hizmet içi eğitim ek ders ödemeleri, eğitim çalışanlarının sağlık harcamaları vs) eğitimle ilgilidir. ABS sisteminden sonra bu harcamalar da dikkate alınmaya başlandığından Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçe kendiliğinden büyümüş olmaktadır. Bu bütçeden örneğin; 2010 yılı için belirlenen yaklaşık 29 milyar TL'lik yekünün 20 milyar TL'lik bölümünün personel giderleri için harcandığı, kalan miktar üzerinden, adem-i merkeziyet bahsinde belirttiğimiz gibi, özel eğitim kurumlarına teşvik ve destek verildiği ve Milli Eğitim Bakanlığı'nun 2010-2014 Stratejik Eylem Planı'nda şehir merkezlerindeki birçok okulun satılması

* Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinin milli gelir (GSYH) içindeki payı 2007 yılında %3.40 iken, 2008 yılında %3.13'e, 2009 yılında %2,50'ye düşmüştür. 2010 yılında bu pay 0.24 puanlık artışla %2.74 olmuştur. (Çevrimiçi), www.bumko.gov.tr, Erişim tarihi: 2010. Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçenin %66'sı çalışanların maaşları için harcanmakta sadece %34'lük bölümü eğitim yatırımları için kullanılmaktadır. (Çevrimiçi), www.egitimsen.org.tr, Erişim tarihi:2010

kararına yer verildiği göz önüne alınırsa eğitim politikalarının perspektifi hakkında daha net bir tabloya ulaşılmış oluruz. Öte yandan şunu da belirtmek gerekir ki, Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim alanında yürüttüğü ve hazırladığı birçok proje, Avrupa Birliği ve Dünya Bankası tarafından verilen kredi ve hibelerle gerçekleştirilmektedir. "Bunların birçoğu devlet hesaplarına hiç girmemektedir."⁴⁸⁷ 2005 İlköğretim Programları'nın geliştirilmesi için alınan 100 milyon Auro'luk hibe bunlar arasındadır.⁴⁸⁸

Dış kaynaklı finansman ile hazırlanan dış kaynaklı bir eğitim reformunun, ders kitaplarında katılım, kredi, hibe gibi mali stratejileri meşrulaştırılması doğal bir durumdur. 2005 İlköğretim Programlarının ders kitaplarında, temel ihtiyaçların giderilmesi noktasında gerekli kamu harcamalarının alternatifi sunulmaktadır. 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi programlarında bireylerin beklentilerini en düşük seviyeye çekmek için özel ders konuları bile oluşturulmuştur. Sosyal Bilgiler programındaki *Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler* teması, böyle bir işlev görmektedir: "4-5. sınıf düzeyinde öğrenciler bu öğrenme alanıyla çevresindeki veya bildiği grup, kurum ve sosyal örgütlerin yaşamlarını nasıl etkilediklerini inceleme fırsatı bulacaklardır. Bunun sonucunda toplumda bireyler, gruplar ve kurumlar arasındaki etkileşimi fark edeceklerdir. Öğrenciler toplumsal problemler, olaylar ve ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirirken sorumluluk sahibi bir birey olmanın, örgütlenmenin ve sosyal katılımın önemini farkına varacaklardır."⁴⁸⁹

Kısacası, ihtiyaçların karşılanması noktasında katılımcı olan, çözüm üreten, sorumluluk sahibi bireyler olacaklardır. Programa göre, bu özellikler sivil toplum olmanın gerekliliğidir ve devletin yükümlülüklerinin paylaşılmasını sağlayacaktır. 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının *Toplum İçin Çalışanlar* temasında 'Devlet-Sivil Toplum Aynı Amaç İçin' başlıklı konusunda, hizmet bakımından devlet ve sivil toplum arasında bir fark olmadığının altı çizilmektedir. Eğitim ve sağlık alanından

⁴⁸⁷ Erkan Karaarslan, "Kamu Kesimi Harcamalarının Tespit ve Analizinde Yaşanan Sorunlar", *Maliye Dergisi*, Sayı:149, Mayıs-Aralık 2005, s:4

⁴⁸⁸ Ünal Özmen, *Eğitimin AKP'si Kurnazlığın Akli Teslim Aldığı Dönem*, Ankara, Sobil Yayınları, 2007, s:92-93

⁴⁸⁹ MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıf Öğretim Programı*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009

belirlenen devlet kurumları ile sivil toplum örgütleri arasında bir karşılaştırma yapılarak gönüllülük ve zorunluluk dışında bir fark olmadığı sonucuna varılmaktadır. Devlet kurumlarında bu işi yapanlar para almakta diğerleri ise almamaktadır. Bu aradaki fark, “sivil toplum örgütlerinde toplum içindeki dayanışma, paylaşma ve yardımseverlik ön plana çıkar”⁴⁹⁰ gibi ifadelerle sivil toplum lehine pekiştirilmektedir. Tema boyunca sorulan, “Her yaş ve meslekten insan sivil toplum örgütlerine katılabilir mi?”, “Siz de okulunuzun yönetimine farklı çalışmalarla destek veriyor musunuz?”, “Eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları bağış almadığı durumlarda ne gibi sıkıntılar yaşayabilir?”, “Sizce kamu yararına kurulmuş ve bağışlarla varlıklarını sürdüren kuruluşlara nasıl yardımcı olunabilir?” gibi manipülatif sorularla öğrenciler yönlendirilmektedir. Temel kamu hizmetlerinin neredeyse sadece sivil toplum örgütleri aracılığıyla yürütüldüğü ve yürütülebileceği izlenimi veren tema, bu türden kuruluşları ve çalışmalarını (TEMA, Türk Eğitim Vakfı, Türk Kalp Vakfı, LÖSEV, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, ÇEKÜL, Türk Eğitim Gönüllüleri Vakfı) ardı ardına sıralayarak bu izlenimi öğrencilerin zihinlerinde adeta kurala dönüştürmektedir. Ders kitabı, eğitim ve sağlık hizmetlerinde devletin belirleyici rolünü hemen hemen görmezden geldiği için, öğrencilerin zihninde sivil toplum örgütlerine dair ‘ya bu kuruluşlar olmasaydı’ gibi bir kaygıyı bile yerleştirebilecek içeriktedir. Devlet sonrası sivil toplum anlayışını dayatan bu pedagoji, devleti bir çözüm merkezi olarak seçenekler arasından çıkarma eğilimi göstermektedir.

Sosyal Bilgiler Programı’nın *Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler* öğrenme alanında kazanımlar 4. sınıf için;

1. İnsanların belli bir amaç çerçevesinde oluşturdukları sosyal örgüt, resmî kurum ve grupları fark eder.

2. Ön bilgi ve yaşantısını kullanarak çevresindeki belli başlı sosyal problemler ya da ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirir.

⁴⁹⁰ Murat G. Gülcan vd., a.g.e., s:148-150

3. Kendisi ile çevresindeki gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki etkileşime örnekler verir.

4. Okulunda ve yakın çevresinde katılacağı sosyal ve eğitsel etkinliklere karar verir.

5. Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel-sosyal etkinlikler önerir.

5. sınıf içinse;

1. Toplumun temel ihtiyaçlarıyla bu ihtiyaçlara hizmet eden kurumları ilişkilendirir.

2. Kurumların insan yaşamındaki yeri konusunda görüş oluşturur.

3. Sivil toplum kuruluşlarını etkinlik alanlarına göre sınıflandırır.

4. Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin sonuçlarını değerlendirir.

5. Bireylerin rolleri açısından sivil toplum kuruluşlarını resmî kurum ve kuruluşlarla karşılaştırır⁴⁹¹ şeklinde belirlenmiştir.

Oluşturulan bu çerçeveye öğrencilerin dikkatini; sivil toplum örgütlerine çekmek, bu kuruluşların kuruluş amaçları, işleyiş biçimleri, işlevleri hakkında olumlu değer aktarımı yapmak, zihinlerinde, ihtiyaçların karşılanması noktasında bireyden topluma doğru genişleyen bir örgütlenme şeması yaratmak, yardımseverlik, dayanışma, paylaşım, katılım gibi değerler üzerinden sorumluluk bilinci geliştirmek ve sivil toplum üyesi olabilmesi yönünde rehberlik etmek amacını gütmektedir. Bu amaç doğrultusunda program, 4. sınıf düzeyinde, sivil toplum faaliyetlerin başlangıç noktası için yol göstermektedir. 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında; Fırıncı Ali Usta'nın hikayesi üzerinden değer aktarımına girilmektedir. Ali Usta, annesi felçli olan, geçimini ayakkabı boyacılığı ile sağlamaya çalışan, yoksulluğundan dolayı

⁴⁹¹ MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıf Öğretim Programı*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009

evine ekmek götüremeyen, dolayısıyla eğitimine devam edemeyen bir çocuğu mahalledeki esnaflar arasında başlattığı yardım kampanyasıyla koruma altına almakta Amerika'da bilgisayar mühendisliği ile sonuçlanacak eğitim sürecini finanse etmektedir. Hikaye boyunca; Çocuk Hakları Evrensel Sözleşmesi gereği eğitim çağındaki çocukların çalıştırılmayacağı, sosyal güvencesi olmayan vatandaşlarının sağlık haklarının devlet tarafından karşılanması gerektiği, temel eğitimin parasız ve zorunlu olduğu bundan dolayı devletin bu durumdaki çocukların eğitim hakkından faydalanabilmesi için gerekli yasal ve parasal gereklilikleri yerine getirme zorunluluğu gibi bilgiler yer almamaktadır. Aksine, öğrencilere benzer bir durumda Fırıncı Ali Usta gibi davranarak sorumluluklarını yerine getirmeleri gerektiği bilinci aşılanmaktadır.

4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında 'Mahallenin Yardım Günleri' başlıklı konuda, işsiz olduğu için maddi sıkıntı çeken bir ailenin nasıl desteklenebileceği anlatılmaktadır. Aile için başlatılacak sivil toplum faaliyetinin gerekçesi, "Komşularımızın durumuna duyarsız kalamayız...Onlara mutlaka yardım etmeliyiz. İnsani değerlere ve bizim kültürümüze yakışan budur...Bunu işbirliği için yapalım ki daha çok ihtiyaçlarını giderebilelim. Hem böylece hepimiz toplumsal sorumluluğumuzu da yerine getirmiş oluruz"⁴⁹² şeklinde sunulmaktadır. Aileye yardım eden vatandaşlar, bu etkinliklerinden hareketle bir sivil toplum örgütü kurmaya karar vermektedirler. Öğrencilere ise bu sivil toplum örgütüne isim bulmaları söylenerek sürecin içine çekilmektedirler. Yapılan etkinlik; söz konusu faaliyetin insani değerler, erdemlilik, sorumluluk ile ilişkilendirilmekte, işleyiş hakkında yol gösterilerek öğrenciler teşvik edilmektedir. Sivil toplum örgütlenmesi tanıtılıp teşvik edilirken öğrencilerin zihninde oluşabilecek soru işaretleri de giderilmeye çalışılmaktadır. Örneğin; sivil toplum faaliyetine katılmak için devlet kurumlarında çalışıyor olmanın hiçbir engel teşkil etmediği anlatılmaktadır. Memur bile olursa boş vakitlerde bu faaliyetlerin yürütülebileceği söylenmekte dahası bulunulan konumun bu faaliyetler için kullanılabileceği vurgulanmaktadır. Mesela bilindik muhtarlık hizmetleri dışına çıkarak yardımseverlik ve hayırseverlik temelli

⁴⁹² Enver Aydın Kolukısa vd., İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 4, Ankara, Gizem Yayıncılık, 2005,s:152

sivil toplum hizmeti yürüten bir muhtar örneği sunularak bu davranışı kutlanmaktadır. Devlet kurumlarına ilişkin yerleşik hizmet tanımları, posta, telefon, telgraf gibi iletişim hizmetleriyle tanımlanan PTT'nin fatura tahsilatı, kargo, bankacılık hizmetleri gibi yenilikleri örnek gösterilerek kırılmaya çalışılmaktadır.⁴⁹³

Türkiye'de reform olarak tanıtılan yeni eğitim politikaları, Batı'da başlayan neo-liberalizasyon sürecinin tüm karakteristik özelliklerini yansıtmaktadır. Neo-liberalizasyon süreci, bireycilik ve sınırlı devlet anlayışını temel almaktadır. Bu yaklaşım, Prens Sabahattin'in özel yaşamın kamusal yaşama üstün kılınması perspektifi ile örtüşmektedir. Prens Sabahattin, bireylerin cemaatçi bir sosyal yapı içerisinde; kendi ayakları üzerinde duramadığını, başta aile olmak üzere toplum ve devletin koruyucu politikalarına ihtiyaç duyduğunu öne sürmektedir. Böyle bir yapının sosyal değişme ve gelişmeye olanak vermediğini savunmaktadır. Serbest piyasa modelini doğa durumu ile özdeşleştiren liberal felsefe de ulus-devlet ve onun sosyal politikalarını, piyasa dinamiğini oluşturan girişimci, rekabetçi, fırsatçı bireyin ortaya çıkmasını engelleyen bir müdahale olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşıma göre, devletin görev ve yetki alanının daraltılarak kamusal baskının zayıflatılması, bireylerin temel hak ve özgürlüklerine saygı duyularak sivil toplum olanaklarının genişletilmesi, sonuç olarak muktedir devlet ile demokratik, katılımcı sivil toplumun yer değiştirmesi sosyal değişme ve gelişme için gereklidir. Devletin hizmet sektöründen çekilerek yerel dinamiklerin devreye girmesini arzulayan, bireylerin yoğun bir çalışma hayatı ile devletin korumasına ihtiyaç duymadan ayakta kalmayı başarması gerektiğine inanan Prens Sabahattin de bu sosyal seleksiyon mantığına katılmaktadır. Sosyal yapının devlet/toplum merkezinden bireye doğru değil, birey merkezli bir dinamikle devlet/topluma doğru örgütlenen bir şemaya kavuşturulması noktasında ortaklaşan bu iki yaklaşım açısından eğitim hayati bir rol oynamaktadır. 2005 İlköğretim Programları, bu perspektiften hareketle birey ve devletin yeniden tanımlandığı bir sosyal yapıyı yaratacak politikaların aracı olarak tasarlanmıştır. Programlar; hedefleri, vizyonu, öğrenim yöntemleri ve içeriği açısından, yeni yetişen bireylerin zihinlerinde bireyci bir toplum ve sınırlı bir devletin kalıplarını yerleştirme yönelimi taşımaktadır.

⁴⁹³ Kolukısa, Ibid, s:155

SONUÇ

Türk eğitim sistemi, her dönemde farklı çevrelerce eleştirilen, sürekli olarak yeniden yapılandırılması savunulan sorunlu bir alandır. Düşük okullaşma oranları, toplumsal cinsiyete göre eğitim sürecine katılımında ortaya çıkan dengesizlik, zorunlu temel eğitim düzeyinde dahi yaşanan devam sorunu, mezun olanların istihdam problemi gibi konularda fikir edinmemizi sağlayan istatistiksel verilere bakıldığında, bu alandaki sıkıntıların sadece bir bölümünü görme imkânına sahip olunabilir. Diğer taraftan, sınav sistemlerinin, müfredat içeriklerinin, ders konularının hatta okul türlerinin sürekli değişime uğraması, eğitim sistemimizin hala bir arayış içerisinde olmasının göstergesi durumundadır. Eğitim sürecinin; bireye, içinde bulunduğu sosyal koşulların tanıtılması ve bu koşullara hazırlanması olduğu göz önüne alınırsa dinamik bir alanı ifade eden sosyal koşulların değişimine paralel yeniliklerin kaçınılmaz olması anlaşılabilir. Sosyal yapı, köklü bir dönüşüme uğramadığı sürece eğitim alanında sosyal koşullara bağlı olarak yapılan yenilikler, reformist bir anlayış çerçevesinde gerçekleşecektir. Ancak bu gereklilik bile Türkiye’de, denenmiş olanın bir kez daha denenmesine varan reformist yaklaşımları açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Böyle bir durumda yapılacak en makul savunma, eğitim sisteminin birbirine bağlı parçalardan oluştuğu ve bir ya da birkaç parçada yapılan yeniliğin sistemin bütününe dönüştürmeye yetmediğidir ki bu türden açıklamalar da sıkça yapılmıştır. O halde sorunu bir bütün olarak çözebilmenin en sağlıklı yolu sistemin devrimci bir tarzla yeni baştan kurulması gibi görünmektedir. 2004 yılında dönemin hükümeti, böyle bir yapılanmanın müjdesini vermiş, eğitimde devrim gerçekleştireceklerini duyurmuştur.

Eğitimde devrim söylemi, karşılığı olmayan bir söylem değildir. Gerçekten de 2004 yılında pilot uygulaması yapılarak 2005 yılında tüm okullarda yürürlüğe sokulan ilköğretim programlarının içeriği, kurgusu ve öğrenme yönteminden; vizyonu, felsefesi ve genel hedeflerine varıncaya dek hemen hemen tüm unsurlarında önceki programlardan köklü farklılıklar taşıdığı açıktır. Sosyal yapı değişmediği sürece dönüşümlerin reformist düzeyde kalacağını belirtmiştik, şimdi söz konusu

olan devrimci bir dönüşüm süreci olduğuna göre sosyal yapıda yaşanan ya da yaşanması olası görünen değişime yönelmek kaçınılmaz olmuştur. Bu noktadan hareketle, ilköğretim okulları için hazırlanan ders programlarını incelediğimizde; programın temel ilke ve değerlerinin 1970'li yıllarda dünya genelinde, 1980'li yıllarda ise Türkiye'de yaşanan neoliberalizasyon sürecinin temel kavramları ile örtüştüğü gerçeği ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bir başka gerçek ise, aynı kavramların Türk Batılılaşma tarihinde önemli bir yer tutan Prens Sabahattin tarafından savunulduğu ve bu kavramları eğitim programları boyutuyla yaşama geçiren hükümetin Prens Sabahattin'in temsil ettiği liberal-muhafazakâr siyaset geleneğinin takipçisi olarak kabul edilmesidir.

Liberal-muhafazakâr siyaset geleneği, Osmanlı Devleti'nin çöküş sürecinde ortaya çıkan siyasi tartışmaların önemli bir tarafını teşkil etmektedir. Bu gelenek, aşağıdan yukarıya doğru gerçekleşmesi gereğine inandıkları Anglo-Sakson modeli modernleşme perspektifleri ışığında, Osmanlı devletinden devralınan merkeziyetçi-bürokratik siyaset geleneği ile çok ciddi çatışma içinde olmuş, 19. Yüzyılın ikinci yarısından Cumhuriyet'in kurulduğu 1923 yılına kadar etkin olan bir siyasi blok meydana getirmiştir. Merkeziyetçi-bürokratik kadroların, Kurtuluş Savaşı'nın muzaffer aktörleri olarak, yeni bir devlet ve toplum yapılanmasına giriştiği dönemlerde liberal-muhafazakâr geleneğin mücadelesi tümüyle sona ermese de oldukça gerilemiştir. Söz konusu geleneğin unsurları, siyasal ve ekonomik nüfuzları sayesinde meclis içinde yer alıp genel siyasete zaman zaman müdahale imkânı bulmuşlar hatta 1950-60 yılları arasında Demokrat Parti hükümeti eliyle iktidar gücüne erişmişlerse de, merkeziyetçi-bürokratik kadroların, ilke ve değerlerini belirlediği resmi ideoloji 1980'li yıllara kadar gücünü korumuştur. 1980 askeri müdahale sürecinin ardından, 24 Ocak kararları olarak bilinen ekonomi politikalarının uygulamaya koyulduğu yılları takiple, özellikle 2000'li yıllarda hız kazanan neo-liberal siyasal çizgi, liberal-muhafazakâr siyaset geleneğinin tüm karakteristik özelliklerini, yeniden ve daha güçlü bir biçimde ortaya çıkarmıştır. Liberal-muhafazakâr siyasetin yeni süreçte sahip olduğu güç; Cumhuriyet'in

kuruluşundan bu yana resmi ideoloji halinde olan merkezîyetçi-bürokratik siyasal anlayışı kurumsal düzeyde dönüşüme tabi tutabilmesi ile kendini göstermektedir.

Şu halde 2005 İlköğretim Programları nezdinde eğitim alanında yaşanan dönüşümün işaret ettiği iki temel gelişme karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki; dünya genelinde değişen üretim ilişkileri çerçevesinde, siyasal, sosyal ve kültürel alanlarda küresel bir yeniden yapılanmaya gidilmesi, ikincisi ise Türkiye'nin oluşan yeni konjonktürel yapıya entegrasyonunu, mevcut olandan farklı bir Batılılaşma perspektifiyle, sağlamaya aday olan aktörlerin siyasal iradeyi devralması şeklinde özetlenebilir. Ülkemizde 1980'li yıllardan itibaren etkili olmaya başlayan neo-liberal dönüşüm sürecinin siyasal aktörlerinin sadece liberal-muhafazakâr gelenek içerisinde gelmediği ancak yine de küresel dengeyi gözeten yapısal uyum yasalarının hazırlanmasında rol aldıkları göz önüne alınırsa, yukarıda saydığımız iki gelişmeden ilkinin, yaşanan süreçte daha etkili olduğu sonucuna varılabilir. Söz konusu küresel yönelimin neo-liberal karakteri, Türk siyaseti açısından liberal-muhafazakâr geleneği diğer siyasal seçeneklere göre daha avantajlı ve güçlü bir konuma taşımaktadır. Osmanlı devletinin çöküş sürecinde bir seçenek olarak biçimlenen liberal-muhafazakâr gelenek, dönemin koşulları itibarıyla kurumsallaştıramadığı siyasal söylemini, günümüzün küresel beklentileri aracılığıyla bir devlet politikasına dönüştürmenin imkânlarına kavuşmuş olmaktadır. Tersi bir ifadeyle, küresel ölçekte gelişen neoliberal politikaların Türkiye'de hayata geçirilmesi noktasında bu çevrelerin siyasal söylemi işlerlik kazanmıştır.

Prens Sabahattin'in; kimliği, faaliyetleri ve fikirleri, liberal-muhafazakâr geleneğin siyasal perspektifini özetleyebilmesi bakımından simgesel bir öneme sahiptir. 2005 İlköğretim Programları'nı, Prens Sabahattin'in temel kavramları üzerinden analiz etmek, programların ortaya çıkmasını sağlayan iki temel gelişmenin karakteristik özelliklerini tespit edebilmek açısından da pratik imkânlar sağlamaktadır. Onun, *bireycilik*, *kişisel girişim*, *adem-i merkezîyet*, *sınırlı devlet* gibi temel kavramları hem küresel ölçekte gelişen neo-liberalizasyon süreci hem de liberal-muhafazakar Batılılaşma ve siyaset geleneğinin temel dayanak noktalarından

bazılarını oluşturmaktadır. Öte yandan bu kavramlar, eğitim alanını fazlasıyla aşan ve yeni bir sosyal yapı tesisini temel alan bir siyasal projenin temel ilkeleri durumundadır. Eğitim programları, bu projeye nazaran, kavramların merkeze alındığı ikincil alanlardır. Dolayısıyla eğitim programları, özelde de 2005 İlköğretim Programları bu çerçevede değerlendirilmelidir.

Prens Sabahattin'in eğitim konusuna özel bir önem atfetmiştir. Eğitim meselesini, arzuladığı sosyal yapı değişimi için etkili bir araç olarak gördüğünü açık biçimde ifade etmiştir. Bu anlamda eğitim, Prens Sabahattin için sosyolojik ve siyasal bir projenin en önemli ayağını oluşturmaktadır. Bu bakış açısının yanı sıra, yaşamının önemli bir kısmında yürüttüğü faaliyetlerin önemli ölçüde siyasal nitelikte olması, kendisinin asıl davasının eğitim ve sosyolojiden çok siyasal olduğu kanısının güçlenmesine sebep olmuştur. Nitekim Türk siyasi tarihinde önemli dönüm noktaları sayılabilecek Jön Türk kongreleri, 31 Mart Olayı, Halaskarlar girişimi gibi birçok süreçte etkili bir taraf olarak yer almış olan Prens Sabahattin devletçi siyaset geleneğinin karşısında bir alternatif olarak duran liberal-muhafazakar geleneğin önemli bir temsilcisi olarak nitelendirilmiştir. 1924 yılında ülkeden sürgün edilmesiyle birlikte siyasi gelişmelere fiilen katılmadığı 24 yıllık süreçte birkaç yazı dışında sosyolojik faaliyette bulunmaması siyasal kimliği ile ilgili iddiaları daha çok pekiştirmiştir.

Prens Sabahattin, Türk sosyoloji tarihi açısından savunduğu görüşler itibarıyla göz ardı edilemez bir öneme sahiptir. Ancak içinde yer aldığı faaliyetler neticesinde isminin liberal-muhafazakar siyasal gelenekle özdeşleşmesi, sosyolojisinin de bu bağlamda değerlendirilmesine ve temkinli yaklaşılmasına sebep olmuştur. Başka bir ülkenin sosyal koşullarından hareketle geliştirilen bir düşünsel perspektifi derinlikli bir sorgulamaya tabi tutmadan benimsemesi ve bu perspektifi kendi toplumunun koşullarını analizle yeniden yapılandırma ihtiyacı duymaması; onun, sosyolojik tahlilde yetersiz kaldığı eleştirilerine yol açmıştır. Prens Sabahattin, daima siyasal taleplerle ilişkilendirilen tezlerine, yine siyaset cephesinden yöneltilen yer yer suçlamalara varan eleştiriler karşısında kendisini savunmakta zorlanmıştır.

Ancak diğer taraftan, ele aldığı temel kavramlar ve savunduğu fikirler Türk düşünce dünyası açısından yeni ve önemli tartışma konularını gündeme getirmiştir. Bu fikirlerin, daha çok siyasal düzlemde tartışılmasının iki temel sebebi olmuştur. Birincisi, dönemin sosyal bilimlere yönelik ilgisinin, ülkenin içinde bulunduğu koşullardan kurtuluş yollarının aranması yönündeki siyasal kaygılardan kaynaklanması, ikincisi ise Prens Sabahattin'in gündeme getirdiği kavram ve tezlerin ülkenin siyasal yelpazesi içinde yer alan bazı etkili çevrelerin talepleri ile örtüşmesidir. Prens Sabahattin'in fikirlerinin kaynağı olan Fransa'ya ve Science Sociale ekolünün düşünsel yapısına bakıldığında aynı fikirlerin burada da siyasal kaygılardan kaynaklandığı görülmektedir. Prens Sabahattin'i sosyoloji ile tanıştıran *Anglo-Saksonların Eshabı Faikiyetinin Sebebi Nedir* kitabının yazarı *Demolins*, Fransa'nın İngiltere'ye göre geri kalmışlığını karşılaştırmalı bir analizle açıklamaya çalışmış, sağlıklı bir gelişme için, Fransız toplumuna İngiltere modelini örnek göstermiştir. Aynı eğilim, ekolün diğer mensuplarınca da paylaşılmaktadır. *Le Play*, ayrıntılı monografi örnekleri ile incelediği işçi ailelerini tasnife girişmiş, toprak mülkiyeti, miras bütünlüğü ve ataerkil aile yapısını sağlıklı bir sosyal yapının temel unsurları olarak belirlemiştir. Aslında *Le Play*'in tarifi, kapitalist sınıflar tarafından çözülmeye başlanmış olan feodal üretim ilişkilerine uymaktadır. Zaten ekolün, ortak özelliği, kapitalizmin getirdiği yeni sosyal koşullara reddeden karşı devrimci bir duruş sergilemeleridir. İngiltere'yi ideal model olarak göstermelerindeki temel sebep ise, feodal unsurların güçlerini koruduklarına duydukları inançtır. Prens Sabahattin'in bu ekolden edindiği düşünce sistematığının temel kavramlarından olan adem-i merkezîyet, feodal unsurların özerkliğini koruyor olmalarını sağlayan İngiliz merkezsizlik siyasetini, kişisel girişim ise, yine bu sınıfın yeni girdiği ticari ilişkilerin temelini oluşturan ticaret serbestisini ifade etmektedir. Oysa ki, İngiltere modelinde yaşanan durum, feodal aristokrasinin kapitalizmi durdurmayı başarmış olması değil, kapitalist üretim ilişkilerinin önlenemez kurumsallaşmasına başarılı bir entegrasyon sağlamalarıdır. Bu ülkede tüccar sınıf ile feodal aristokrasi arasında şiddetli bir çatışma yaşanmamış, feodal aristokrasinin mensupları kapitalist sistem içerisinde kendilerini yeniden tanımlamışlardır. Böylece merkezsizlik siyaseti içinde feodal aristokrasi ya özerkliğini önemli ölçüde korumuş ya da İngiliz kolonyal politikaları çerçevesinde, sınırlar dışında yeni özerk alanlar edinmişlerdir. Bu gelişmeleri

görmeye başlayan bazı Science Sociale mensupları zamanla, kapitalizme karşı tutumlarından vazgeçerek tezlerini liberal bir söylemle bütünleştirmişler ancak Prens Sabahattin aynı tezleri karşı devrimci bir tutumla ülkesine nakletmiştir.

Prens Sabahattin, ülkenin içinde bulunduğu sıkıntılarının asıl kaynağının sosyal yapı ile alakalı olduğunu savunarak bir sosyal değişme tezi öne sürmek istemiştir. Tanzimat döneminden başlayarak yürütülen tartışmaların tamamı ona göre yüzeysel ve sıkıntının kaynağından uzak bir biçimde yürütülmektedir. Genel anlamda, Abdülhamid'in rafa kaldırdığı meşruti sistemin geri getirilmesi durumunda sorunların çözüleceğine dair kanaatin yaygın olduğu düşüncesinde olan Prens Sabahattin'e göre mesele, yönetim biçimiyle alakalı değildir. İster mutlakiyet ister meşrutiyet isterse cumhuriyet idaresi olsun, eğer bir toplum, devletin iradesi ile biçimlendiriliyorsa bu toplumda ilerlemenin temel dinamikleri mevcut değildir. Ona göre, gelişme dinamiğinin kaynağı, özgür iradeye sahip olan bireydir. Türk toplumunda bireyler; kendi ayakları üzerinde durmayı başaramayan, başta aile olmak üzere varlığını topluma ve devlete dayandıran bağımlı bir kişilik geliştirmişlerdir. Bunun sebebi, devletin ve toplumun, kendisini bireyin üzerinde tanımlayan korumacı ve müdahaleci baskılama aracı haline dönmesidir.

Prens Sabahattin, Türk toplumu hakkındaki hükmünü, Science Sociale'den aldığı kavramsallaştırmadan yola çıkarak temellendirmiştir. Tümdengelim yöntemine dayanan bu kavramsallaştırmaya göre toplumlar cemaatçi ve bireyci olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Demolins'in olgunlaştırdığı bu tarife göre gevşek çalışma koşulları ve sıkı aile bağları sayesinde, cemaatçi toplumlar; kendisini ancak aile, toplum veya devlet gibi birlikler içinde tanımlayabilen, yoğun üretim koşullarının yarattığı zorluklarla baş edebilecek donanımdan yoksun bireyler yaratmaktadır. Bireyler kendi özgün ve geliştirilebilir kapasitelerinin farkına varamadıkları için atılım yapma cesaretinden de yoksun kalmıştır. Sosyal yapı bu şekilde cemaatçi toplumlarda durağan bir hal alarak gerekli ilerlemeyi sağlayamamaktadır. Buna karşın bireyci toplumlara mensup kişiler, üretim koşullarını yaratmak ve korumak zorunluluğu ile karşı karşıya olduklarından kendi yeteneklerini daima bir üst noktaya

taşıma eğilimi içindedir. Coğrafya ile de ilişkilendirilen bu tezlere göre, üretimi zorlaştıran bir coğrafya bireylerin karşısında doğal bir engel olarak durduğundan onları zorlayan, gelişmeye zorlayan bir etki sağlamıştır. Tıpkı doğada güçlü olanın ayakta kalabilmesini tarif eden doğal seleksiyon kanunları gibi sosyal yaşamda da zayıf olanın ayakta kalma şansı yoktur. Zayıf bireyler ancak cemaatçi toplumlardaki topluluk koruması altında var olabilir ancak bu durumda da gelişme dinamiklerinden yoksun kalınmaktadır.

Prens Sabahattin bu tezlerden yola çıkarak; Türk toplumunun öncelikle cemaatçi bir yapıya sahip olduğuna daha sonra da sosyal değişme dinamiğini oluşturan kişisel girişim yeteneklerinden yoksun olduğu tespitini yapmaktadır. Cemaatçi toplumların bu hali bir kader değildir. Her ne kadar cemaatçi yapının ortaya çıkmasında coğrafi koşullar belirleyici olsa da bireyci yapıya geçişin imkânları mevcuttur. Cemaatçi yapıdan bireyci yapıya geçiş *ilmi içtima*'nın kılavuzluğunda mümkün olabilir. Yeni bir sosyal yapı için yeni bir insan tipinin yaratılması zorunludur. Bu insan tipi; özgüveni olan, gelişmeye istekli, kişisel girişim yeteneğine sahip, kapasitesini genişletme eğilimi taşıyan özgür insanlardır. Memur tipi kişilikler, bu sayılan özelliklerin tümünden yoksundur. Memuriyeti teşvik eden bürokratik yapı da bu özelliklerin oluşması önünde bir engeldir. Prens Sabahattin'e göre toplumu dönüştürecek özgür birey, kişisel girişim ruhuyla kendi hesabına çalışan, çalışma kapasitesini ve verimliliğini her geçen gün arttıran bir niteliğe sahip olmalıdır. Özgürlüğün bedeli, onu kuşatan ve geriletan aile, toplum ve devlet bağlarından kurtulmaktır. Devlet adına çalışan ve dolayısıyla varlığını devlete borçlu olan bir birey, toplum lehine değil devlet lehine düşünür. Böylece sosyal yapının geriliğine neden olan baskı rejimini beslemiş olur. Bu nedenle birey devlet ilişkileri yeniden düzenlenmeli, devlet; bireylerin kişisel girişimlerini teşvik eden ve kollayan bir yapıya kavuşturulmalıdır.

Prens Sabahattin'in önerileri Anglo-Sakson modernleşme akımının liberal değerlerinin birçoğunu taşımaktadır. Daha önce de belirttiğimiz gibi Prens Sabahattin'i etkileyen Science Sociale ekolü, merkezîyetçi Fransa'da, İngiltere'nin

sahip olduğu koşulları yaratabilmek için öneriler geliştirmiştir. Fransa'da feodal aristokrasi, burjuva sınıfına yenilmiş, özerklik avantajlarını yitirmiştir. Oysa İngiltere'de feodal aristokrasi yeni koşullara ayak uydurarak imtiyazlarını korumayı başarmış, krallıkla uyumunu korumuştur. Science Sociale mensuplarının Fransız feodalitesi için istediği de budur. Buna paralel olarak Prens Sabahattin'in, işbirliği yaptığı çevreler düşünülürse, aynı mücadeleyi gelişmekte olan bir kapitalist sınıfa karşı değil, hâkim bürokratik egemenliğe karşı yürüttüğu söylenebilir. Türkiye'de de, kapitalistleşmeye aday olan kesim, ticaretle uğraşan gayrimüslim kesimler ve toprak sahipleridir. Ancak ona göre, devletin yönetim yapısı ve bürokrasinin baskısı, bu kesimlerin sınırsız gelişmesine imkân tanımamaktadır. Bu anlamda Prens Sabahattin'in savunduğu kişisel girişim ilkesi, bu kesimlerin gelişme potansiyellerini, adem-i merkeziyet ilkesi ise bürokratik hegemonyayı kırmayı sağlayacak yönetim modelini temsil etmektedir.

Prens Sabahattin, söz konusu ilkelere dayalı bir sosyal yapının tesisi için en etkili aracın eğitim olduğu düşüncesindedir. Ancak onun eğitim sürecinden anladığı, tam olarak, kitlelerin okullar aracılığı ile gerekli donanımlara kavuşması ve aydınlanması değildir. Prens Sabahattin, gelişmesini önemsemediği kesimlerin teknik beceri ve donanım bakımından Batı'daki örneklerinden oldukça geride olduğunun farkındadır. O, eğitimi daha çok, bu kesimlerin bilgi, yetenek ve donanımlarını, bu açığı kapatacak biçimde, örgütlenmesi gereken bir alan olarak değerlendirmektedir. Türk eğitim sistemi için önerdiği okul modeli, Demolins'in kurduğu *Ecol De Roches* tarzına uygundur. Bu okullar, genellikle üst tabaka ailelerin çocuklarına, tarım, hayvancılık gibi konularda ücretli olarak uygulamalı eğitim veren yerlerdir. Bu okula gelen öğrenciler, eğitim sürecinden edindikleri bilgi ve tecrübelerle, aile çiftliklerinin başına geçecek ve orayı kalkındıracaklardır. Prens Sabahattin, buna benzer okulların ülkenin çeşitli bölgelerine kurularak genç girişimciler yetiştirilmesini, mezun olan bu gençlere arazi tahsis edilerek üretime geçmelerinin sağlanmasını önermiştir. Elbette, bu okullardan Fransa'daki örneğinde olduğu gibi belli bir zümrenin çocukları faydalanabilecektir.

Prens Sabahattin, eğitim sürecini tamamen işe dönük bir hazırlık olarak nitelendirmektedir. Günlük hayatta ve iş hayatında kullanılmayacak bilgilerin gereksiz olduğu inancını taşımaktadır. Bu anlamda eğitime yaklaşımı oldukça pragmatisttir. Hayatını hayvancılıkla kazanan bir bireyin ihtiyacı olan ona göre tarih bilgisi değil günlük işlerini kolaylaştıracak bilgidir. Bu anlamda müfredatlar, gereksiz bilgilerden arındırılarak öz ve kullanışlı hale getirilmelidir. Prens Sabahattin bu düşüncesini Fransız ve İngiliz eğitim sistemlerini karşılaştırarak temellendirmek istemiştir. Ona göre, Fransa'daki eğitimin bir sonucu olarak Fransız gençler son derece entelektüel bir birikime sahip kültürlü insanlardır. Buna karşın İngiliz gençler biraz daha kaba sadır. Fakat, iki toplum karşılaştırıldığında görülecektir ki İngiliz toplumu daha becerikli ve başarılıdır. O halde Fransa'daki eğitim sisteminin verdiği bilgiler kullanışlı değildir. Türkiye'deki eğitim sisteminin bu gerçeğin bilinciyle oluşturulmalıdır. Eğitimin sisteminin dinamik ve işe yarar bir konuma getirilmesi de, yönetim yapısına uygun biçimde yerel idarelerin denetimine verilmesi ile mümkündür. Osmanlı döneminde, azınlık gruplarının kendi eğitim sistemlerini kurabilme özgürlüğüne sahip olduğunu hatırlatan Prens Sabahattin, bu yolla her bölgenin ihtiyacına göre bir eğitim sistemi geliştirebileceğini öne sürmektedir.

Prens Sabahattin; siyasal, sosyal ve eğitim alanındaki düşüncelerini yaşama geçirme olanağını asla bulamamıştır. Kendisi bu arzusunu gerçekleştiremediği gibi, iktidar gücünü eline alan kesimler de bu düşüncelere önem vermemiştir. Prens Sabahattin'in temelli olarak yurt dışına çıktığı sıralar, onun düşüncelerine tamamen karşıt bir noktadan siyaset yapan bir kadro yeni bir devletin inşası ile meşguldür. Bu devlet, Prens Sabahattin'in, cemaatçi olarak nitelediği özelliklere uygun olarak, *dayanışma temelli* bir ulus-devlet modeli olmuştur. Cumhuriyet rejimini esas alan yeni devletin kurucuları, Prens Sabahattin ve liberal-muhafazakâr geleneğin mücadele içinde olduğu merkezîyetçi-bürokratik Batılılaşma anlayışını temsilcisi olan isimlerdir. Fransız Aydınlanma hareketinin temel unsurları olan *pozitivizm*, *ilerleme*, *laiklik*, *merkezîyetçilik* gibi ilkelere sıkı bir şekilde bağlı olan bu gelenek, bütünlüşmeye dayalı düzen anlayışının savunucusudur. Bu bağlamda *Comte* ve *Durkheim*'in sosyal yapı yaklaşımlarının etkisindedir. Osmanlı Devleti'nin gerileme

sürecinde yürütülen tartışmalarda ortaya çıkan; *Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük* akımlarının son noktası olarak değerlendirilebilecek ulus-devlet yönelimi, toplumu bir araya toplayabilmeyi gaye edinmiştir. Osmanlıcılık fikri, Prens Sabahattin ve liberal-muhafazakar çevrelerinin algıladığı uzlaşma (itilaf)'dan daha ziyade bir devlet politikası olarak birleşme vurgusunu esas almıştır. Abdülhamid, Osmanlıcılık fikrini, toplumda bir üst kimlik yaratma amacıyla kullanma eğiliminde olmuştur. Başarıya ulaşmayan bu girişim İslam üst kimliği ve ümmetçi bir toplum modeli arayışıyla sürdürülmüş, Türkçülük düşüncesi ise bir devlet politikasına dönüşmeden Osmanlı devleti savaş ve yıkım sürecine girmiştir. Merkezîyetçi-bürokratik kadro üst kimlik arayışını bu düşünce üzerinden sürdürmüştür. Bu yönelimde, İttihat ve Terakki Cemiyeti üyelerinden *Hüseyinzade Ali Bey, Yusuf Akçura, Ahmed Ağaoğlu* ve diğer Kafkas milliyetçilerinin tezlerinin katkısı olmuştur. Bu isimlerden *Ziya Gökalp*, yeni Türk devletinin meşru teorik temellerine en yakın tezleri meydana getiren isim olmuştur.

Gerek Prens Sabahattin'in temsil ettiği liberal-muhafazakâr gelenek gerekse onun karşısında yer alan merkezîyetçi-bürokratik gelenek özünde 18. Yüzyılda belirgin hale gelen Batılılaşma siyasetinin iki farklı modelidir. Her iki siyasetin de temel aldığı ekonomi modeli kapitalizm olmakla beraber farklılıkları, imtiyaza sahip olacak güçler ile izlenecek yöntem noktasında ortaya çıkmaktadır. Her ikisi de, Türkiye toplumunun tarihsel ve toplumsal özgünlüklerini göz ardı ederek Batı'yı merkeze alan bir gelişme modelini benimsemişlerdir. Merkezîyetçi-bürokratik kadrolar, kapitalist bir ulus-devletin inşasında, uzun vadede sınıfsal dinamizmin gerekliliğinden hareketle kuruluşun ilk yıllarında, kişisel girişimi dışlamayan bir ekonomi politikası takip etmişlerdir. 1920'li yıllarda ortaya çıkan liberal ekonominin göreceli kısmı bu noktada ortaya çıkmaktadır. Uzun vadede yaratılacak girişimci sınıfın devletin kontrolü altında tutulması arzusu bu devrenin politikalarında belirleyici olmuştur. 1929 yılında dünya genelinde patlak veren ekonomik kriz, kişisel girişime tanınan hareket alanını önemli ölçüde ortadan kaldırmış ekonomi politikalarının çizgisini katı bir devlet kapitalizmine kaydırmıştır. Bu yönelim, Almanya, İtalya, Japonya ve SSCB'deki totaliter rejimlerin yarattığı rüzgârla giderek

güçlenmiştir. ABD ve İngiltere gibi liberal ekonomilerin yaşadığı içe kapanma da bu sürece dolaylı bir katkı vermiştir. II. Dünya Savaşı'nın sonlarına dek devam eden bu süreçte, liberal-muhafazakâr gelenek, varlığını, birinci mecliste *İkinci Grup*, *TpCF* ve *SCF* deneyimlerinde korusa da genel siyaset üzerinde etkili olamamıştır. Totaliter rejimlerin yıkılarak yerlerine demokratik rejimlerin geçmesiyle beraber katı devletçi politikalarda yaşanan gerileme, bu çevrelerin siyasal alanda güçlü bir özne olarak öne çıkmasının koşullarını yaratmış, Demokrat Parti (DP) bünyesinde birleşen liberal-muhafazakâr gelenek, CHP hükümeti ile giriştiği mücadeleden galip çıkarak 1950 yılında iktidar gücüne erişmiştir. 1960 yılına kadar devam eden on yıllık süreçte, merkeziyetçi-bürokratik kadroların kontrol mekanizması büyük ölçüde zayıflatılmıştır. CHP iktidarı döneminde kurulan *İş Bankası*'nın, liberal-muhafazakâr gelenekten gelen *Celal Bayar*'ın iradesiyle yürüttüğü teşvik politikasıyla el verilen sanayi sermayesi, *Adnan Menderes*'in serbest dış ticaret politikasının çıkmaza girdiği noktada devreye giren ithal ikameci ekonomi sürecinde daha da güçlenmiş, 1960 yılında yapılan askeri müdahalenin ardından, bürokratik güçlerin yerini alan yeni ekonomi aktörleri olmuştur. Dünya genelinde takip edilen *Keynesyen* ekonominin ürünü olarak kalkınma stratejisi, Türkiye'de 1960-1980 yılları arasında uygulanan ithal ikameci, planlı sanayi kalkınması hareketinin kaynağını teşkil etmiştir. Bu süreç, aynı zamanda iç piyasanın güçlendirilmesi hedefiyle sosyal politikalar ile demokratikleşme, sendikalaşma ve genel ücretler düzeyinin tırmanışa geçtiği yıllar olmuştur. İthal ikameci politikaların yukarıdaki getirilerine, iç piyasanın güçlendirilmesi ve böylece kalkınma hedefinin tutturulması noktasında rıza gösteren Batılı sermaye güçleri, bir taraftan da kar marjlarında ortaya çıkan düşüşten rahatsız olmuşlardır. Gidişattan sorumlu tuttıkları *Keynesyen* politikaların terk edilmesi için 1973 Petrol Krizi bahane edilmiş, takip eden yıllarda ABD'de Reagan, İngiltere'de Thatcher öncülüğünde liberal politikalara dönüş başlamıştır. Bu gelişmelerin Türkiye'deki karşılığı ise 12 Eylül süreci ile başlayan neo-liberalizasyon süreci şeklinde olmuştur.

Görüleceği üzere, Türk siyasal tarihi, referans alınan Batı kapitalizminin yaşadığı dalgalanmalara paralel bir seyir izlemiştir. Bu seyir içerisinde siyasal erk,

konjonktürel duruma bağılı olarak liberal-muhafazakâr gelenek ve merkeziyetçi-bürokratik gelenek arasında el değiştirse de 2000'li yıllara kadar süreç, daha çok ikinci unsurun lehine işlemiştir. Bu süre zarfı içerisinde güçlü bir kurumsallaşma yaratmayı başaran merkeziyetçi-bürokratik gelenek doğal olarak eğitim sistemini de kendi siyasal perspektifi doğrultusunda biçimlendirmiştir.

1926, 1936, 1948 ve 1962 yıllarında uygulamaya konulan dört eğitim programı dönemsel ekleme ve değişikliklerle birlikte temelde merkeziyetçi-bürokratik geleneğin ilke ve değerleri üzerine kurulmuştur. Liberal-muhafazakâr geleneği kavramak için Prens Sabahattin'in fikirlerine bakılabileceği gibi Cumhuriyet dönemi devletçi-seçkinci eğitim anlayışını tanıyabilmek için Ziya Gökalp'in fikirlerine bakmak mümkündür. Ziya Gökalp sosyolojisini tanımlayan temel motivasyon kaynağı bütünleşme arzusudur. Gökalp her türlü çatışma biçimini sosyal yaşamın içinden söküp atma eğilimi taşımaktadır. Bu nedenle toplumu, sınıfsız, uzlaşmış, dayanışma içinde olan bireyler bütünü olarak tasavvur etmektedir. Kamusal faydayı gözetmesi bakımından sosyalist düşünceye yakın önermeler yaparken bir sınıf ve çatışma potansiyeli taşıması bakımından bu düşünceleri reddeder. Diğer taraftan kapitalist bir özel mülkiyet ve üretim bilincinden hareket etmekle birlikte, bireysel hırsların toplumsal şuuruna verebileceği zararları hesaba katarak liberal kapitalizmle arasına mesafe koyar. Onun önerisi, çatışma karşıtı kişiliğine uygun olarak, dayanışma temelli bir yapıdır. Bu anlamda Gökalp'in eğitim sosyolojisi, devlet öncülüğünde oluşturulacak kültür birliğinin bilincini sosyalleşme yoluyla bireylere aktaracak bir sistemi öngörmektedir.

Cumhuriyet dönemi eğitim sistemi, önemli ölçüde Ziya Gökalp'in belirlediği temel ilkelere sadık kalmıştır. Kuruluş dönemindeki, kadro, altyapı ve maddi yetersizliklerin bir sonucu olarak arayış içinde olunsa da sistemin ideolojik bağlamını bütünleşme ve dayanışma esasına dayalı milli kültür bilinci oluşturmuştur. Cumhuriyet'i kuran kadrolar, eksikliklerini giderme noktasında yabancı eğitim uzmanlarından faydalanma yoluna gitmiş, onların hazırladığı raporlar doğrultusunda 1926 yılında hazırladıkları ilkokul programı ile sistematik bir yapının ilk adımını

atmışlardır. Bu program, çok detaylı bir çalışma olmasa da derslerin seçimi, birbiriyle ilişkilendirilmesi ve bunların genel hedefler belirlenerek oluşturulması önemlidir. 1925 yılında Türkiye'ye çağrılan eğitim uzmanı *Dewey*'in bu programın oluşumundaki katkısı şüphesizdir. Dewey, bireyci, pragmatist bir eğitim yaklaşımına sahip olmasına karşın, daha sonra Türkiye deneyimine ilişkin yazdığı yazılarda, milliyetçi, laik bir ulus-devlet kurma yönündeki kararlı iradeyi gördüğünü belirtmiştir. 1926 yılında uygulamaya koyulan ilkokul programı, 1930'lu yıllarda revize edilme ihtiyacı duyulmuştur. Bu ihtiyacın temelinde, 1929 kriziyle içe kapanan dünya ekonomisinin yarattığı yeni sosyal ve siyasal atmosfer yatmaktadır. Bu atmosfer içinde, mali sıkıntıları aşma noktasında üretime ve dış yardıma ihtiyaç duyan Türkiye'nin, izlemekte olduğu görece liberal politikayı terk ederek daha devletçi, milliyetçi ve merkeziyetçi bir yapı içine girdiği görülmektedir. Genel politikaların altı ok ile ilkesel hale getirilip Kemalizmi adıyla ideolojik yönü güçlendirildiği, milli kültür, milli tarih, milli ekonomi çalışmalarının hız kazandığı bu süreçte, eğitim alanının da değişen koşullara ayak uyduracak şekilde yapılandırılması ihtiyacı doğmuştur. Programın dayanaklarının açıklandığı bölüme konulan *değişen çevre ve sosyal olayları takip edip uyum sağlama* ibaresi bu durumu açıklamaktadır. Cumhuriyet döneminin üçüncü program değişikliği yine dünya konjonktüründeki bir yenilenmeye paralel olarak oluşturulmuştur. Yeni program, II. Dünya Savaşı'nın bitimini müteakiben 1948 yılında yürürlüğe konulmuştur. Bu programdaki demokrasi ve evrensellik vurgusu ABD'nin başını çektiği yeni dünya düzeninin öncelikleri ile uyum sağlamaktadır. Bundan sonraki program değişikliği 1950'li yıllarda Demokrat Parti hükümetinin isteği ile çalışmalarına başlanan 1962 yılına kadar ertelenen ve sonuçta 1968 yılında uygulamaya konulan ilkokul programı ile olmuştur. 1950'li yıllar, Truman Doktrini ve Marshall Planı çerçevesinde Türkiye'nin adeta ABD'ni yörüngesine girdiği yıllardır. Yapılan yardımlar sayesinde; dış ticaret, tarım, tarımda makineleşme, karayolları ağları, kentlere göç gibi konularda hızlı bir gelişme ve dönüşüm yaşanmaktadır. Bu koşullar altında 1968 Programı, ABD'li Ford Vakfı'nın çağrısı üzerinde, 20 ülkeyi kapsayacak bir gezinin sonucunda hazırlanmıştır. Demokrat Parti hükümetinin ülkede sıkıntılı bir sürece girmesi nedeniyle askıda kalan program ancak 1960 askeri müdahalesinden sonraki süreçte revize edilerek uygulamaya konulmuştur. Programın içinde ilk kez yer alan

girişimcilik ilkesinin bu programa girişi 1950'li yılların koşullarıyla, bu ilkenin program içerisinde atıl durumda kalmasını ise 1960'lı yılların koşullarıyla ilişkili olarak değerlendirilmelidir. 1950'li yıllarda tarım ve ticari sermayeye dayalı serbest dış ticaret politikası uygulanırken 60'lı yıllarda, sanayi sermayesine dayalı ithal ikamesi politikasına geçilmiştir. Söz konusu program, üzerinde çeşitli tadilatlar yapılmakla birlikte 2004 yılına kadar uygulamada kalmıştır.

Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarına bakıldığında, Prens Sabahattin'in eleştirdiği merkeziyetçi eğilimin asla güç kaybetmediği görülebilir. İlk yıllarda bu eğilimle tezatlık oluşturan İl İdare Kurulu uygulamaları olmuştur. Bu uygulamaya göre, illerdeki eğitim faaliyetleri İl İdare Kurulları tarafından valilik gözetiminde gerçekleştirilmektedir. Ancak merkezi yönetimin mali kaynak sıkıntısı nedeniyle, uygulamada valilerin etkisi İl İdare Kurullarını oluşturan, Prens Sabahattin'in tabiriyle hatırı sayılır eşrafinkinden daha az olmuştur. Ancak bu durum bir hükümet politikası değil zaruri bir uygulama niteliği taşımıştır ve devletin gücünü topladığı en kısa zamanda uygulamaya son verilerek eğitim sistemi merkezileştirilmiştir. İlk yıllarda kapsamlı bir okuma-yazma seferberliği başlatılmış, okuma oranı anlamlı biçimde yükseltilmiştir. Okullaşma oranlarında gözle görülür bir artış sağlanmıştır. Ancak bu sürece, halkın vergiler ve işgücü boyutunda önemli bir katkı sunduğu belirtilmelidir. 1930'lu yıllarda, yürütülen seferberliğin ideolojik boyutu tırmandırılmıştır. Tek Parti, Tek Millet sloganı çerçevesinde, *CHF* devletle özdeşleştirilerek, valiler il başkanı, memurlar ise doğal üye durumuna getirilmiştir. Açılan *Halkevleri*, *Türk Ocakları* vb kurumlar ve valiliklerin desteğiyle eğitim faaliyeti bir propaganda faaliyeti noktasına taşınmıştır. Eğitim sistemi Kemalizm ideolojisini tarif eden altı ok'un zihinlere kazıma işlevini ilk plana almıştır. Hükümetin 1930-1945 yılları arasında, genel siyasetini Almanya'da ve İtalya'daki totaliter rejimlere öykünerek belirlediği gözlenmektedir. II. Dünya Savaşı ile birlikte bu rejimlerin yıkılıp yerine demokratik rejimlerin aldığı süreçte, Birleşmiş Milletler oluşumuyla, yeni dünya düzenine eklemlenen Türkiye, bu siyasetinden vazgeçmek zorunda kalmıştır. Ancak, dünya genelinde uygulanan refah devleti ya da kalkınma stratejisi bağlamında hala önemini koruyan devlet aygıtı, Türkiye'de de güçlü

kalmıştır. Liberal kapitalizmden henüz uzak durulan dönemde, Türkiye, merkeziyetçi-bürokratik ulus-devlet yönelimini korumaya devam etmiştir. Bu anlamda Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları büyük oranda Prens Sabahattin'in öngörülerinin dışında işlemiştir. Bunun yanında Prens Sabahattin'in önerdiği Ecole Des Roches modeline yakın olan *Köy Enstitüleri* deneyimi gibi uygulamalı eğitim seçenekleri de var olmuş ancak bu okullar, kendi hesabına çalışan toprak sahiplerinin çocukları için değil, kendi muhitini Cumhuriyet ilkeleri temelinde aydınlatacak ve geliştirecek köy çocukları için eğitim vermiştir. Yine, Dewey'in bireyci, pragmatist eğitim yaklaşımı teknik boyutta programlar içinde yer alsa da sistemin felsefesini etkileyecek kapsama ulaşamamıştır.

Prens Sabahattin'in düşünce sisteminde yer alan; bireycilik, kişisel girişimcilik, adem-i merkeziyet, sınırlı devlet gibi birçok ilke, neoliberalizasyon süreci ile birlikte hayata geçmeye başlamıştır. Ülkemizdeki seyri 1980'li yıllarda başlayan dönüşüm sürecinin en büyük dalgası 2000'li yıllarda gerçekleşmeye başlamıştır. *DP* ve *ANAP* gibi liberal-muhafazakâr siyaset geleneğinin temel karakterini yansıtan bu süreçte ayırt edici özellik, yüzyılın başından beri hegemonyasını sürdüren merkeziyetçi-bürokratik geleneğin yerleşik kurumlarına karşı giriştiği tasfiye politikaları olmuştur. Kamu İktisadi Teşekkülleri olarak adlandırılan devlet yatırımlarının tamamına yakını bu dönemde özelleştirilirken, ordu, emniyet, yargı kademeleri, çıkarılan yasalarla köklü dönüşümlere uğratılmıştır. Eğitim ve sağlık alanlarını ilgilendiren sosyal politikalardan önemli ölçüde vazgeçilerek bu alanların ticarileştirilmesinin önü açılmıştır. Yönetim yapısında girişilen yasal düzenlemeler ile, yerel yönetimler, merkezi yönetim karşısına yasama düzeyinde değilse de yürütme düzeyinde güçlendirilmiştir.

2000'li yıllarda başlayan dönüşüm süreci, ilgili her alanda, önceki dönemlerin reformist yaklaşımının aksine devrimci bir tarzla gerçekleştirilmektedir. Bu anlamda 2002 yılında başlayan yeni dönem, liberal-muhafazakâr gelenek ile merkeziyetçi-bürokratik gelenek açısından tarihsel bir kırılmaya işaret etmektedir. Merkeziyetçi-bürokratik geleneğin siyasal ve kurumsal temsillerinde yaşanmakta kayda değer

gerilemenin belirtileri artmaktadır. Bu dönemin hükümetinin; girdiği genel seçimlerde aldığı oy miktarı, toplumsal düzlemde de çok ciddi bir destek gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu desteğin bilinciyle, sosyal yapıyı da dönüştürme iradesini ortaya koyan uygulamalara imza atılmaktadır. 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Programları, bu iradenin en somut örneklerindedir.

2005 İlköğretim Programları, başta eğitim felsefesi olmak üzere içeriği, yöntem ve teknikleri, vizyonu ve hedefleri bakımından köklü yenilikler içermektedir. Kanada, Avustralya gibi birçok ülkede yakın tarihlerde uygulamaya konulan eğitim programlarının standartlarını barındıran bu programlar, küreselleşme olgusunun derin izlerini taşımaktadır. Program tanıtım kitaplarında küreselleşmeye yapılan aşırı vurgu, seksen yıllık eğitim sisteminin değer ve ilkelerini belirleyen milli politikaların yeniden yapılandırılması anlamını taşımaktadır. Ders kitaplarında küresel değerler ve evrensel kültüre ayrılan konular, dünya sistemine entegrasyon isteğini belirgin biçimde gözler önüne sermektedir. Prens Sabahattin'in sosyal değişme tezinde, milli kültür yerine Batı'yı özellikle de İngiliz toplumunu referans göstermesindeki eğilim, programlardaki ile benzerlik göstermektedir. Öte yandan programların temel aldığı bilim felsefesi, Cumhuriyet dönemi eğitim sistemine yön veren pozitivizmin yanına yeni bir bilgi edinme sürecini ekleme eğilimi taşımaktadır. Deney ve gözleme dayanmayan bilgiye yer vermeyen pozitivist bilim anlayışının, yanında her türlü bilgiyi kullanılabilir kılan görecelilik esasının yer tutmaya başlaması evrensel bir yönelim halini almıştır. Programlara da yansıyan bu yönelim, liberal-muhafazakâr bakış açısının muhafazakârlık yönüne tekabül eden bilgi ve öğrenme türlerine kapı aralamış olmaktadır.

2005 İlköğretim Programlarında dikkat çekici biçimde vurgulanan diğer nokta, Prens Sabahattin'in temel kavramlarından olan kişisel girişim ilkesidir. Türkçe dersi dâhil hemen her alanda altı çizilen bu kavram, programların sadece ilkeleri ve hedefleri alanında sınırlı kalmamaktadır. 1968 Programından farklı olarak bu ilke, kazanımlar boyutuna da aktarılmıştır. Bir ders içerisinde birçok konuda kişisel girişim becerisi bir veya birkaç kazanım olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, işlenen konu

örnekleri bu becerinin kazandırılmasına destek olacak biçimde kurgulanmıştır. Öğrenciler, örnek konu ve etkinlikler yardımıyla girişimcilik faaliyetlerine yöneltilmektedir. Girişimcilik alanları, sosyal yaşamdan çok yetişkinlerin faaliyet alanlarına giren ticari faaliyetleri de kapsamaktadır. Çocukların uçurtma sevgilerini; seri üretim ve satış pazarlama teknikleri ile işleyen konular gibi örnekler, girişimcilik konusunun yaratıcılıktan farklı olarak, pazara dönük üreticilik mantığına uygun biçimde ele alındığını göstermektedir. Kişisel girişim ilkesi, programın uygulamalı eğitim yöntemi sayesinde okul dışına da taşınmaktadır. Programlar yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemi üzerine kuruludur. Bu nedenle, sözlü ve yazılı türü ölçme değerlendirme araçlarının yerini ders içi etkinlik, proje ve performans çalışmaları almıştır. Bu çalışmalar bazen kolektif hale getirilerek yaşama aktarılmaktadır. Çalışmamızda yer verdiğimiz, İzmir'in Seferihisar ilçesinde yaşanan deneyim gibi örnekler bu işleyişin vardığı noktayı çarpıcı biçimde göstermektedir. Burada bir okulun öğrencileri, okulda gerçekleştirdikleri tarımsal üretimi, semt pazarlarına taşıyarak ticari ilişkilere dönüştürmektedir.

Prens Sabahattin, kişisel girişim ilkesini, bireysel hak ve özgürlüklerin; kültürel, siyasal ve sosyal boyutlarıyla değil ekonomik temelde sınıf temelli üretim ilişkilerinin karakteristik zorunluluğu olarak ele almıştır. Aslında onun yaklaşımı, çok önemseydiği sosyal değişmeyi yine üretim ilişkilerine endeksleyen bir bakış açısının ürünüdür. Prens Sabahattin, sosyal değişme ile demokratikleşme arasında doğrudan bir bağ kurmamıştır. Yazılarında demokrasi sözcüğü hemen hemen hiç kullanılmamıştır. Hatta sosyal yaşamın; durağan cemaatçi yapıdan dinamik bireyci yapıya geçişinde, yönetim biçimlerinin bir önemini olmadığını belirtmiştir. Devletin ve toplumun, birey üstündeki baskısı konusunu sıklıkla işlemiştir; ancak bu durumun ona göre ortaya çıkardığı olumsuzluk, sadece bireylerin hayatlarını kazanma noktasında daha verimli olmasını sağlayacak üretici yeteneklerini geliştirememesi ya da kullanamaması noktasındadır. *Liberty* sözcüğünden türetilen liberalizm söyleminin, Türkçedeki karşılığının, 'özgürlük'ten çok 'serbestlik' olduğunu belirtmenin önemli olduğunu düşünüyoruz. Özgürlük kavramı; daha çok siyasal, sosyal ve kültürel hakları tarif ederken serbestlik kavramı asıl olarak ekonomik

faaliyet haklarına karşılık gelmektedir. Prens Sabahattin'in bu kavramı kullanım biçimi ikinci örneğe daha uygundur. 2005 İlköğretim Programları'nda bu kavrama yüklenen anlam da Prens Sabahattin'ininkiyle örtüşmektedir. Girişim becerisi, sosyal yaşamın birçok alanında ihtiyaç duyulabilecek bir özelliktir. Öncelikle; iletişim, sosyalleşme, fikirlerini ifade edebilme, öneri sunma, faaliyetlere katılma ve daha birçok noktada topluluk yaşamının temel gerekliliklerinden birini teşkil eden bu beceri, programların içerisinde sadece ekonomik faaliyetler temelinde kullanılmıştır. İlköğretim çağındaki öğrencilerin hayal dünyasını ya da yaşına uygun düşünebilme kapasitesini çok fazla gözetmeyen bu yaklaşım, çocuklara yetişkin sorumlulukları yüklemektedir. Bu anlamda programların felsefesi, *mutlu insan* olmayı sağlayacak çok yönlü bir donanımı değil, Prens Sabahattin'in kavrayış biçimiyle, doğal seleksiyon koşulları karşısında ayakta kalmayı başarabilecek *rasyonel insan* olmayı sağlayacak bir donanıma öncelik vermektedir.

Kişisel girişim ilkesinin, doğal seleksiyon kanunu ile ilişkilendirilmesi, programlar içerisinde yeni bir sosyal yapı tasavvurunu da beraberinde getirmektedir. Prens Sabahattin'in sosyal yapıya yönelik en önemli eleştirilerinden biri, bireylerin; aile, toplum ve devlet tarafından korunmasıyla ilgili olmuştur. Temel yaşamsal ihtiyaçlarının aile, toplum ya da devlet tarafından destekleneceğini düşünen bireyler kapasitelerini geliştirme ihtiyacı duymamaktadırlar. Bireyci toplumların üyelerini, daha becerikli ve başarılı kılan cemaatçi toplumların aksine zorlu yaşam koşullarının üstesinden kendi başlarına gelmek zorunda olmalarıdır. Prens Sabahattin, gereğinden fazla alanda hizmet üreterek, üretmeden yaşayan bir memur ordusu beslediğine inandığı devletin yeniden yapılandırılması gerekliliğini savunmuştur. 2005 İlköğretim Programları da bu bakış açısını sahiplenerek "çağımızda insanlar her işi devletten beklemezler" gibi ifadelerle, öğrencilerin zihnindeki devlet algısını yeni bir noktaya taşımaktadır. Ders kitaplarında, devletin hizmet zorunluluğu asgari düzeyde tarif edilmektedir. 1982 Anayasası'nda yer alan Türkiye Cumhuriyeti'nin bir sosyal devlet olduğu vurgusu görmezden gelinerek, eğitim ve sağlık gibi temel sosyal hizmetler için devlet dışında muhataplara işarete edilmektedir. Özellikle Sosyal Bilgiler ders kitaplarının içeriklerine bakıldığında eğitim ve sağlık hizmetleri

konusunda devletin herhangi bir sorumluluğunun olduğunu düşünmek mümkün değildir. Ders kitapları, bu hizmetlerin karşılanması noktasında üç farklı yeri adres göstermektedir; özel sektör, yardım kuruluşları-sivil toplum örgütleri-vakıflar ve duyarlı vatandaşlar. Yasama ve yürütme düzeyinde; özelleştirme, piyasalaştırma, sosyal güvenliğin tasfiyesi, devletin küçültülmesi şeklinde gerçekleştirilen neo-liberal dönüşüm, zihinsel düzeyde eğitim programları aracılığı ile tamamlanmaktadır.

Prens Sabahattin'in eleştiriler karşısında, sürekli izahlarda bulunarak savunmak zorunda kaldığı adem-i merkeziyet ilkesi, günümüzde de yeterince açık biçimde dile getirilememektedir. 2005 İlköğretim Programları'nda bu kavram pedagojik araçlar yoluyla yer almaktadır. Kavramın kendisi şimdilik doğrudan telaffuz edilmese de, kavrama karşılık gelen uygulamalar programlar içerisinde sık sık yer almaktadır. Dönemin hükümeti AB tam üyelik başvurusu kapsamında tavsiye edilen uyum yasalarını çıkarma konusunda taahhütnameler vermiştir. Taahhüt ettiği yasal düzenlemeler, her yıl Avrupa Birliği'nin ilgili komisyonları tarafından değerlendirilmekte, eksikler ve öneriler yıllık hazırlanan İlerleme Raporları aracılığı ile ifade edilmektedir. İlerleme Raporları'nda, adem-i merkeziyet ilkesinin hayata geçirilmesi noktasında verilen taahhütlerin, eksiklikler olmasına karşın giderek artan biçimde yerine getirildiği değerlendirilmesinin yapıldığı gözlenmektedir. Avrupa Birliği üye ülkeleri ile birlikte imzalanan, ulus-devletlerin yetkilerini önemli ölçüde yerel yönetimlere devretmesini öngören *Yerel Yönetimler Özerklik Şartnamesi* ile ulus-devletlerin yetkilerinin AB lehine daraltılabileceğini karara bağlayan *Maastricht* anlaşmasının gereklerini yerine getirme doğrultusunda hazırlanan *Kamu Reformu Yasa Tasarısı*'nın yasalaşması Anayasa Mahkemesi tarafından engellenmiştir. Ancak yasal hale getirilemeyen taslak maddeleri ayrı ayrı yeniden düzenlenerek yürütme düzeyinde uygulanabilir hale getirilmiştir. Bu düzenlemelere göre, yerel yönetimlerin eğitim ve sağlık hizmetlerdeki yürütme gücü artırılarak merkezi yönetimin bağlayıcılığı önemli oranda aşılmıştır. Adem-i merkeziyet ilkesinin yürütme düzeyinde uygulamaya çalışılmasına paralel biçimde, 2005 İlköğretim Programları'nda, söz konusu ilke zihinsel hazırlık ve uygulama düzeyinde yer almaktadır. Yeni programlarda, daha önce belirttiğimiz sınırlı devlet vurgusunun

yani sıra katılımcılık ilkesi üzerinde de sıklıkla durulmaktadır. Eğitim-öğretim hizmetlerinin daha kaliteli ve daha verimli hale getirilmesi için, veliler, sivil toplum örgütleri, belediyeler, üniversiteler ve meslek gruplarının bu alanda daha faal hale getirilmesi gerekliliği savunulmaktadır. Okul Aile Birliği, Sosyal Kulüpler, belediye ve üniversitelerle gerçekleştirilecek ortak projeler kapsamında yerel toplumun, eğitim faaliyetlerine katılması öngörülmektedir. Öğrencilere katılımcılık ilkesi, haklar ile birlikte vurgulanan sorumluluklarla ilişkilendirilerek aktarılmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde, okul idaresi, çalışanları ve öğretmenleri kadar öğrenci ve velilerin de sorumlulukları olduğunun altı çizilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2010-2014 Stratejik Planı'nda, özel eğitim kurumlarının daha iyi eğitim sunma kapasitelerine değinerek, bu okulların devlet okullarına olan oranının yükseltilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Sosyal devlet anlayışı çerçevesinde, bu görevin devlete düştüğü, vergi muafiyetleri, teşvik kredileri, ucuz enerji kullanımı, bina tahsisi gibi önlemlerle bu okulların sayısının artırılması, plan kapsamına alınmaktadır. Buna karşın devlet okullarına ayrılan ödeneklerin kısılması yoluna gidilerek ısınma masrafları dışında neredeyse tüm giderler okul idaresinin sorumluluğuna bırakılmaktadır. Bu bağlamda, okullarda; temizlik, fotokopi, kayıt parası adı altında elde edilen gelirlerle ihtiyaçların karşılanmasına çalışılmaktadır. Bu uygulama, Cumhuriyet tarihinin ilk yıllarında, eğitim masraflarının yöre halkı tarafından karşılanması uygulamasıyla benzerlik taşımakla birlikte bu uygulamadan merkeziyetçi yapı lehine en kısa zamanda vazgeçilmiş olduğu unutulmamalıdır.

2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim programları, 1970'li yıllarda dünyada, 1980'li yıllarda Türkiye'de başlayan neoliberalizasyon sürecinin bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Programlar; siyasal, sosyal, ekonomik alanlarda gerçekleştirilen dönüşümün yeni kuşaklara zihinsel aktarımı işlevi görmektedir. Neoliberalizasyon süreci, sosyal yapıyı da içeren kapsamlı bir dönüşümü ortaya koyduğundan, eğitim alanında uygulamaya konulan programlar büyük önem arz etmektedir. Yaşanmakta olan süreç, küreselleşme olgusunun bir sonraki aşaması olarak adlandırılan ve küresel güçler ile yerel güçlerin pazar ilişkilerini ulus-devlet etkisinden bağımsız biçimde ve doğrudan kurmasını ifade eden *Küyerelleşme*

(*Glocalization*) dönemini başlatmaktadır. Bu dönemin en belirgin etkisi, ulus-devlet modelinin yeniden tanımlanması ve kurumsal yapısının yeniden düzenlenmesi bağlamında ortaya çıkmaktadır. Bu gelişmenin ülkemiz açısından ayrı bir önemi bulunmaktadır. Türk siyasal tarihi; dünya konjontüründeki dalgalanmalara işaret ettiği yönde, liberal-muhafazakâr gelenek ile merkezîyetçi-bürokratik geleneğin çatışması ekseninde biçimlenmiştir. Son yüzyılın devlet politikası bu gelenek tarafından tayin edilmiştir. Prens Sabahattin'in temsilcisi durumunda olduğu gelenek ise, neoliberalizasyon ya da küyerelleşme sürecinin değerlerine daha yakın bir siyaseti takip etmeleri bağlamında merkezîyetçi-bürokratik geleneğin tesis ettiği kurumsal ve ideolojik yapıyı değiştirme yöneliminde olmuşlardır. Bugün yaşanan süreç, yüz yıllık siyasal ve sosyal yapının köklü bir dönüşüme tabi olması bağlamında yeni bir dönemin başlangıcı olarak kabul edilmelidir. Yeni dönemde, Prens Sabahattin'in savunduğu düşüncelerin hayata geçme koşulları ortaya çıkmıştır. Bir sosyal yapı değişimi tezi sunan Prens Sabahattin'in temel kavramlarının bu değişim için en etkili araçlardan biri olarak eğitim programlarına nüfuz etmiş olması oldukça önemli bir gelişmedir.

2005 İlköğretim Programları, örnekleri Kanada, Güney Afrika, Avustralya gibi ülkelerde görülebilen standartlaştırılmış müfredat anlayışının ürünüdür. Bir merkezden üretilen tek tipleştirilmiş bir eğitim programının sadece ülkemizin değil uygulandığı her ülkenin farklı sosyal koşulları ile uyuşmayan yanlarının olacağı açıktır. Bu anlamda yeni eğitim programları, sosyal yapının dönüşümü noktasında dışarıdan müdahale riskleri taşımaktadır. Liberal-muhafazakâr geleneğin, devletçi merkezîyetçi-bürokratik geleneğe yönelttiği en belirgin eleştirilerden birinin; müdahaleci ve doğal olmayan bir yolla sosyal yaşama müdahalede bulunulması olduğu düşünülürse, yeni eğitim programları aracılığıyla sosyal yapıya müdahalenin, biçim değiştirerek küresel boyut kazandığı iddia edilebilir. Ulusal değerler ile küresel değerler arasında tampon işlevi gören kurumsal yapıların nicelik ve nitelik olarak zayıflatılmasıyla; özellikle eğitim sisteminin müdahalelere açık hale getirilmesi, sosyal değişme sürecinde var olan bağımlılık ilişkisini daha da derinleştirici etkide bulunabilir.

2005 İlköğretim Programları, 1. Sınıftan 8. Sınıfa kadar her kademede müfredat oluşumunu önemli ölçüde tamamlamış görünse de yapılmakta olan ve yapılması öngörülen düzenlemelerle birlikte oluş sürecini devam ettirmektedir. Programlarda da belirtildiği gibi bu süreç en azından 15-20 yıllık bir aralığa tekabül edecektir. Ancak programları ortaya çıkaran koşulların tüm dünyada etkili olan neo-liberal politikalar ve Türkiye'nin yeni konjoktüre siyasal, sosyal ve ekonomik alanlarda entegrasyon süreci ile ilişkisi sağlıklı olarak kurulduğu takdirde, gerçekleşmesi muhtemel düzenlemelerin öngörülmesi zor olmayacaktır. Merkez kapitalist ülkelerde Klasik İktisat dönemi tezlerinin gündeme gelmesine benzer biçimde, Türkiye'de de yüz yıl sonra, Prens Sabahattin'in tezlerinin hatırlanması, sürecin işleyişi hakkında bir fikir vermektedir.

KAYNAKÇA

- AB Komisyonu: **Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2002 İlerleme Raporu**, www.abgs.gov.tr
- AB Komisyonu: **Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2004 İlerleme Raporu**, www.abgs.gov.tr
- AB Komisyonu: **Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2005 İlerleme Raporu**, www.abgs.gov.tr
- AB Komisyonu: **Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılım Sürecine İlişkin 2006 İlerleme Raporu**, www.abgs.gov.tr
- Adıgüzel, Ergül: "Eğitimde Yapısal Dönüşüm, Fonlanmış Eğitim Projeleri ve Bıraktığı İzler", **Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:2, Sayı:9, Mayıs-Haziran 2010, (37-54)
- Ahmad, Feroz: **Modern Türkiye'nin Oluşumu**, İstanbul, Kaynak Yayınları, 8.baskı, 2009
- Ahmad, Feroz: **İttihatçılıktan Kemalizme**, (Çev: Fatmagül Berktaş), İstanbul, Kaynak Yayınları, 1986
- Akalın, Güneri: **Atatürk Dönemi Maliye Politikaları-Cumhuriyetimizin 80. Yılına Armağan**, Ankara, Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları, 2008
- Akçabol, Rıfat: "Küreselleşme ve Eğitim", (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), **Küreselleşme ve Eğitim**, Ankara: Dipnot Yayınları, 2007, (141-163)
- Aksu, Mualla B.: "Mustafa Necati'nin Eğitim Yönetimi Anlayışı", **Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi**, İzmir, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneği Yayınları, 2009, (60-72)
- Akşin, Sina: **Şeriatçı Bir Ayaklanma: 31 Mart Olayı**, İstanbul, İmge Kitabevi, 1994
- Akşin, Sina: "Yüzyıl Boyunca Bir Fransız Dergisinde Türkiye İmgesi" **11. Türk Tarih Kongresi Bildirileri**, IV. Cilt, Ankara, 5-9 Eylül 1990
- Akşin, Sina: **Jön Türkler ve İttihat ve Terakki**, 4. Baskı, İstanbul,

İmge Kitabevi, 2006

- Aktan, Can C.: Aktan-İstiklal Y. Vural, “*Globalleşme Sürecinde Çokuluslu Şirketler*”, <http://www.canaktan.org/ekonomi/cok-uluslu/aktanmakale.pdf>, Erişim Tarihi: 07.11.2009
- Akyüz, Ferhat: “Sosyal Yardımdan Sosyal Sigortaya: Bismarckyan ve İngiltere Sosyal Güvenlik Sistemlerinin Tarihsel Dönüşümü”, **The Journal Of International Social Research**, Volume 1, Issue 5, Fall 2008,(58-70)
- Akyüz, Yahya: **Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000- M.S. 2008)** Ankara, Pegem-Akademi Yayınları, 12.Baskı, 2008
- Alkan, Mehmet Ö.: “Resmi İdeolojinin Doğuşu ve Evrimi Üzerine Bir Deneme” **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce ‘Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi’** İstanbul, İletişim Yayınları, 2004, (377-408)
- Alkan, Mehmet Ö.: “Osmanlı İmparatorluğu’nda Modernleşme ve Eğitim”, **Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi- Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul, Cilt:6, Sayı:12, 2008, (9-84)
- Altunya, Niyazi: “Köy Enstitüsü Uygulamasından Çıkan Sonuçlar”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı:229, (Çevrimiçi), <http://mulkiyederigi.org> Erişim tarihi: 29.09.2009
- Alver, Köksal: “Sosyolojik Açından Anadoluculuk”, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1996
- Anton, John: “Dewey’in Türkiye Ziyareti ve Mevcut Arayışlar”, **Cumhuriyet Eğitim Reformu ve Dewey (The Republic Educational Reform And Dewey)**, Yayına Haz: John P. Anton- F. Pınar Canevi, İstanbul, İstanbul, Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları No:6, 2008, (77-85)
- Apple, Michael W.: **Eğitim ve İktidar**, İstanbul, Kalkedon Yayınları, 2006
- Arayıcı, Ali: “Enstitüleri Yorumlarken Özden Ayrılmamalı” **Eğitim, Bilim, Toplum Dergisi**, Cilt:2, Sayı:6, Bahar-2004, (96-104)

- Arslan, Mehmet: "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Programları ve Belli Başlı Özellikleri" **Milli Eğitim Dergisi** Ankara, Sayı:146
- Aslan, Battal: Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim Açısından İlköğretim", **Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim**, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008, (381-391)
- Atatürk, M. K.: "Nutuk I", **MEB Devlet Kitapları**, İstanbul, 1973
- Avcıoğlu, Doğan: **31 Martta Yabancı Parmağı**, Ankara, Bilgi Yayınevi, 1969
- Aydın, İsmail: "Eğitimde Milliyetçilik", **Eğitim Zil ve Teneffüs**, Mayıs-Haziran, Yıl:1, Sayı:3, Ankara, 2006,(36-41)
- Aysan, M. A.: **Atatürk'ün Ekonomi Politikası**, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 6. Basım:2006
- Aytaç, Kemal: **Avrupa Eğitim Tarihi**, İstanbul, M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1998
- Baloğlu, Zekai: **Türkiye'de Eğitim**, Yeni Yüzyıl Gazetesi Yayını, İstanbul, 1995
- Başaran, Kenan: "Eğitime Bütçe Ayırmazlarsa Vakıf Üniversiteleri Kapanır",29.11.2007, **Referans Gazetesi**
- Başgöz, İlhan: **Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, Sorunlar-Çözüm Aramaları- Uygulamalar**, İstanbul, T.C. Kültür Bakanlığı yayınları/ 1754, Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Başvuru Kitapları Dizisi/32, 1995
- Bayar, Doğan: "Kamu Yönetiminin Temel Kanunları", (Çevrimiçi), **Maliye Dergisi**, Sayı: 145 / Ocak-Nisan, 2004, Erişim tarihi: 14.05.2008
- Bedirhanoglu, Pınar: "Türkiye'de Neoliberal Otoriter Devletin AKP'li Yüzü", **AKP Kitabı Bir Dönüşümün** Bilançosu, Ankara, Phoneix Yayınevi, 2009, (40-66)
- Belge, Murat: "Türkiye'de Siyasi Düşüncenin Ana Çizgileri", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt 9- Dönemler ve Zihniyetler**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2009,(39-63)
- Berkes, Niyazi: **Türkiye'de Çağdaşlaşma**, İstanbul, Yapı Kredi

Yayınları, 15.baskı,2010

- Birinci, Ali: **Hürriyet ve İtilaf Fırkası – II. Meşrutiyet Devrinde İttihat ve Terakki'ye Karşı Çıkanlar**, İstanbul, Dergah Yayınları, 1990
- Bora, Tanıl: “Ders Kitaplarında Milliyetçilik”, **Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları**, Ed: B. Çotuksöken, A. Erzan, O. Silier, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 2003,(115-141)
- Bora, Tanıl: “Adnan Menderes”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Cilt 7-Liberalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1.baskı, 2005, (482-510)
- Boratav, Korkut: **Türkiye İktisat Tarihi (1908-1985)**, İstanbul, Gerçek Yayınevi, 5. baskı:1995
- Boratav, Korkut: “Emperyalizm mi? Küreselleşme mi?”, **Küreselleşme**, (Der: E.A. Tonak), Ankara, İmge Yayınevi, 2000, (15-25)
- Bozarıslan, Hamit: “M. Ziya Gökalp” **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004, (314-328)
- Bulut, Yücel: “Türkiye’de Sosyoloji Sınıflamaları ve Ziya Gökalp” **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, 3.dizi, 10. sayı, 2005, (91-105)
- Bumin, Kürşat: **Okulumuz, Resmi İdeolojimiz ve Politikaya Övgü**, Ankara, Yol Yayınları, 1998
- Cahid, Hüseyin: “İntihabat Entrikaları” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(284-287)
- Canerik, H.: “İlk ve Ortaöğretim Programlarındaki Değişiklikler Neyi Amaçlıyor?” **Küreselleşme ve Eğitim**, 11-12 Haziran 2005 İkinci Ulusal Eğitim Kurultayı, Ankara, 2006
- Cangızbay, Kadir: **Siyaset Ötesi Toplum**, İstanbul, V Yayınları, 1987
- Celep, Cevat: **Halk Eğitimi**, Ankara, Personel Eğitim Merkezi Yayınları, 1995

- Celkan, Hikmet Y.: **Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi**, İstanbul, M.E.B. Yayınları, 1990
- Çakır, Aysel, Önal, Çınar S.: "Türkiye'de Meslek Yüksek Okullarının Akreditasyonlar Yolu ile Dönüşümü", **5. Karaburun Bilim Kongresi**, 2-5 Eylül 2010
- Çapar, Mustafa: "Milli (yetçi) Eğitimin İdeolojisi: 'Türk'üm... Milliyetçiyim!'", **Eğitim Zil ve Teneffüs**, Mayıs-Haziran 2006, (58-63)
- Çelik, Nur B.: "Kemalizm: Hegemonik Bir Söylem" **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce-Kemalizm**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2002, (75-92)
- Çetin, Ayşe: **İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı**, İstanbul, Başarı Yayıncılık, 2005
- Çetin, Hasibe: "Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar", **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:27, Sayı:2, Ankara, 1994
- Çınar, Menderes: "AKP ve İslami Hareketler: Defansif ve Dağıtıcı İktidar Kardeşliği", **AKP Kitabı Bir Dönüşümün Bilançosu**, Ankara, Phoenix Kitabevi, 2009, (307-316)
- Çotuksöken, Betül: "Eğitim Felsefesi, Eleştirel Düşünme, Düşünme Eğitimi", **Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları**, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 2009, (122-137)
- Çulhaoğlu, Metin: "Serbest Fırka: Oksijen Çadırında 5 Ay", **Başka Bir Tarih Başka Bir Türkiye içinde**, İstanbul, 2000
- Demiray, Tahsin: "Modern Cemiyet İlmi'nin Kurucusu Le Play'in Hayatı" **Le Play Sosyolojisinin 100. Yılı- Dünyada ve Türkiyede Tesirleri**, Türk Sosyoloji Cemiyeti Toplantısı Tebliğleri, İstanbul, Türkiye Yayınevi ve Basımevi, 1958,(3-7)
- Demirel, Ahmet: **Birinci Mecliste Muhalefet: İkinci Grup**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007
- Derin, Haldun: **Türkiye'de Devletçilik**, İstanbul, Çituri Biraderler Basımevi,1940

- Dewey, John: **Türkiye Maarifi Hakkında Rapor**, İstanbul, Devlet Basımevi, 1939
- Durakbaşa, Ayşe: “Türkiye’de Sosyolojinin Kuruluşu ve Comte-Durkheim Geleneği”, **Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek** içinde, İstanbul, Metis Yayınları, 1998
- Durhan, İbrahim: “1838 Tarihli Osmanlı-İngiliz Ticaret Sözleşmesi ve Sonuçları” **A.Ü.Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi**, AÜEHF’nin 15. Kuruluş Yılı Armağanı, Cilt: VI, Sayı:1-4, Aralık-2002,(77-105)
- Durmuş, Alpaslan: “Türk Kültür Sisteminde Vakfın Yeri”, **İlköğretim Türkçe 5 Ders Kitabı**, (Haz: Mustafa Aldı vd.), İstanbul, Erdem Yayınları,2009
- Ege, Nezahan N.: **Prens Sabahattin; Hayatı ve İlmî Müdafaaları**, İstanbul, Güneş Neşriyat, 1977
- Ekinci, Necdet: **II. Dünya Savaşından Sonra Türkiye’de Çok Partili Düzene Geçişte Dış Etkenler**, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 1997
- Ekmekçi, Mustafa: “Mecliste Köy Enstitüleri Nasıl Açıldı Nasıl Kapandı?”, **Yeni Toplum Dergisi**, Kuruluşunun 36. Yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı, Yıl:1, Sayı:5, 1976
- Emiroğlu, Kudret: **Anadolu’da Devrim Günleri: II. Meşrutiyet’in İlanı Temmuz Ağustos 1908**, İstanbul, İmge Kitabevi Yayınları, 1999
- Eraydın, Özlem: Ö. Dilin Milliyetçilik Hareketlerindeki Rolü: Quebec Milliyetçilik Hareketi, **Uluslararası Politikada Yeni Alanlar, Yeni Bakışlar**, Der: Faruk Sönmezoglu, İstanbul, Der Yayınları, 1998 (259–265)
- Ercan, Fuat: **Gelişme Yazını Açısından Modernizm, Kapitalizm ve Azgelişmişlik**, İstanbul, Sarmal Yayınevi, 1996
- Ercan, Fuat: **Eğitim ve Kapitalizm, Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Eleştirisi**, ÖES ve Bilim Ortak Yayını, İstanbul, 1997
- Erdoğan, İrfan: **Türk Eğitim Sistemi: Alternatif Perspektif**, Ankara, Türk Diyanet Vakfı Yayınları, 1996

- Erdoğan, Mustafa: **Demokrasi Laiklik Resmi İdeoloji**, Ankara, Liberte Yayınları, 2000
- Erdoğan, Mustafa: “Liberalizm ve Türkiye’deki Serüveni”, **Modern Türkiye’deki Siyasi Düşünce-Liberalizm**, İstanbul, İletişim, 2005
- Ergun, Doğan: **Sosyoloji ve Eğitim**, Ankara, İmge Kitabevi, 3. Baskı, 2005
- Erhürman, T.: “Ombudsman”, **Amme İdaresi Dergisi**, Sayı: 31(3), 1998, (87-96)
- Erichsen, Stian: “Eğitim Dünyası” **Eğitim-İş** Sayı: 3, 1993
- Erkul, Ali: “Prens Sabahattin”, **Türk Toplumbilimcileri I**, Der: Emre Kongar, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1982
- Ertuğrul, İlder: “Siyasal Partilerin Seçim Bildirgeleri Üzerine Bir Değerlendirme”, **Mülkiyeliler Birliği Dergisi**, Sayı:126, Aralık 1990
- Ertürk, Recep: “Cumhuriyet Döneminde Bir Le Playci Tahsin Demiray” **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, 3.Dizi, 1.Sayı, İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1988-1989, (107-147)
- Esatlı, Mustafa R.: **İttihat ve Terakki’nin Son Günleri: Suikastler ve Entrikalar**, İstanbul, Bengi Kitap Yayın, 2007
- Fındıkoğlu, Ziyaeddin F.: **Metodoloji**, İstanbul, 1945
- Fındıkoğlu, Ziyaeddin F.: **Le Play Mektebi ve Prens Sabahattin**, İstanbul, Türkiye Harsi ve İçtimai Araştırmalar Derneği Yayını, 1962
- Filiz, Şahin: “Atatürk’ün Eğitim Felsefesi”, **Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim**, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008,(32-41)
- Friedman, Milton: **Kapitalizm ve Özgürlük**, İstanbul, Plato Yayıncılık, 2008
- Fukuyama, Francis: **Tarihin Sonu ve Son İnsan**, İstanbul, Gün Yayıncılık, 1999

- Gedikoglu, Şevket: **Türkiye’de Yaygın Eğitimden Çağdaş Halk Eğitimine**, Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1991
- Georgeon, François: **Osmanlı-Türk Modernleşmesi (1900-1930)**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2009
- Giddens, Anthony, Pierson, Cristopher: **Modernliği Anlamlandırmak**, (Çev. Serhat Uyrkulak), İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2001
- Giritli, İsmet: “Kemalizm İdeolojisi” **Atatürk Yolu** içinde, Ed: T. Feyzioğlu, Ankara, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1987
- Gök, Fatma: “Sunuş” **75 Yılda Eğitim**, Ed: Fatma Gök, Bilanço ’98 Yayın Dizisi, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1999
- Gökalp, Ziya: **Milli Terbiye ve Maarif Meselesi**, Ankara, İş Matbaacılık, 1972
- Gökalp, Ziya: “Milli Vicdanı Kuvvetlendirmek-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(218-222)
- Gökalp, Ziya: “Mesleki Ahlâk- Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(270-272)
- Gökalp, Ziya: “Üç Cereyan-Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(45-50)
- Gökalp, Ziya: “An’ane ve Kaide-Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(53-57)
- Gökalp, Ziya: “Maarif ve Hars”, **Yeni Mecmua**, Cilt:2, Sayı:52, 1918
- Gökalp, Ziya: “Terbiye-Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(67-70)
- Gökalp, Ziya: “Hars ve Tezhip-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(230-235)
- Gökalp, Ziya: “Hars Zümresi, Medeniyet Zümresi- Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(57-61)
- Gökalp, Ziya: **Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri**, (haz. Rıza Kardaş), İstanbul, Millî Eğitim Basımevi, 1973

- Gökalp, Ziya: “Halk Lisanına Girmiş Arapça ve Acemce Kelimeler-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(239-243)
- Gökalp, Ziya: “Beşinci Mebhas Dini Türkçülük-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(284-285)
- Gökalp, Ziya: “Edebiyatımızın Tahris ve Tezhibi-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(259-261)
- Gökalp, Ziya: “Sâir Sanatlarımız- Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(263-264)
- Gökalp, Ziya: “Aile Ahlâkı-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(272-277)
- Gökalp, Ziya: “Ümmetin İnhilâli İle Milliyet ve Beynelmilel Devresine Geçiş”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(663-664)
- Gökalp, Ziya: “Milli Musiki-Türkçülüğün Esasları”, **Kitaplar**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, (261-263)
- Gözütok, Dilek F.: “Why Has National Education Given Up Providing Youth with National Values?” <http://ilkogretim-online.org.tr>, Sayı:9, 2010, Erişim tarihi: 21.11.2010
- Gren, Elenor- Süleyman Karagöz: **Yeni İlkokul Programı Taslağı ve Ünite Çalışmaları**, Ankara, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları, 1964
- Gough, Ian: “Refah Devleti”, (Çev.: Kamil Güngör), **New Palgrave Dictionary of Economics**, Vol.: 4, (Çevrimiçi): http://www.canaktan.org/politika/anti_leviathan/diger-yazilar/gungor-refah-devleti.pdf, 2003, Erişim Tarihi: 02.03.2009
- Guttek, Gerald L.: **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, Ankara, Ütopya Yayınları, 2001
- Gül, Songül S.: “Yeni Sağ Sosyal Güvenlik Anlayışının Tarihsel Bağlantıları: İngiltere ve Türkiye Örnekleri”, **Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi**, Cilt: 40, Sayı:3-4, 2000, (51-66)
- Gül, Songül S.: **Sosyal Devlet Bitti Yaşasın Piyasa**, Ankara, Ebabil

Yayınevi, 2006

- Gülcan, Murat G.: **İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı**, Ankara, Koza Yayınları, 2008
- Güler, Birgül A.: "Yerel Yönetimleri Güçlendirmek mi? Adem-i Merkeziyetçilik mi?", **Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi**, Cilt:9, Sayı:2, Nisan 2000, (14-29)
- Güler, Birgül A.: **Kamu Personeli: Sistem ve Yönetim**, Ankara, İmge Yayınevi, 2005
- Gün, Emire S.: "Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007
- Günlü, Ramazan: "Özerklik, Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim", **Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi**, Cilt:1, Sayı:1, 2003,(4-21)
- Güresin, Ecvet: **31 Mart İsyanı**, İstanbul, Yenigün Haber Ajansı Yayını, 1998, **Hatıralar ve Vesikalar- Cemal Paşa'nın Hatıratı Üzerine Tetkikler**, İstanbul, Vakit Matbaası, 1933
- Güvercin, Hüseyin C.: Hüseyin C. Güvercin, "Sosyal Güvenlik Kavramı ve Türkiye'de Sosyal Güvenliğin Tarihiçesi", **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, cilt 57, sayı 2, 2004, (89-95)
- Güzelsarı, Selime: "Hizmetlerin Liberalizasyonu ve GATS", **Küresel Piyasa Kısılcısındaki Eğitim-Milli Eğitim Bakanlığı'nın Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Sempozyumu**, Eğitim-Sen 2 Nolu Şube, 5 Nisan 2003
- Habermas, Jürgen: **Kamusallığın Yapısal Dönüşümü**, (Çeviren: Tanıl Bora, Mithat Sancar), İstanbul, İletişim Yayınları, **Hakimiyet-i Milliye Gazetesi**, 19 Eylül 1930, 3. Baskı, 2000
- Hamamcı, Can: "Merkezi Yönetim- Yerel Yönetim Ekseninde Belediyelerimizin Yapısı ve Demokratikleşme Eğilimi", Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara, 1981
- Hayek, Friedrich A.: **Kanun, Yasama Faaliyeti ve Özgürlük**, (Çev. Atilla Yayla),Ankara, Türkiye İş Bankası Yayınları, 1994
- Heper, Metin: **Türkiye'de Devlet Geleneği**, Ankara, Doğu-Batı

yayınları, 2006

- Heyd, Uriel: **Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri**, İstanbul, İlgü Kültür Sanat Yayınları, 2010
- Hirtt, Nico: “Okulda Ticarileşmenin Üç Ayağı”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:3, Sayı:11, Ankara, 2005,(110-120)
- Hobsbawm, Eric: **Kısa 20. Yüzyıl (1914-1991): Aşırılikler Çağı**, İstanbul, Sarmal yayıncılık, t.y.
- Hume, David: **İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme**, (Yay. Haz: L. A. Selby- Bigge; Çev. Aziz Yardımlı), İstanbul, İdea Yayınları, 1997
- Hursh, David: “Neo-liberalism, Markets and Accountability: transforming education and undermining democracy in the United States and England” **Policy Futures in Education**, Volume:3, Number:1, 2005,(3-15)
- İnal, Kemal: “Durkheim’in Eğitim Anlayışı” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:24, Sayı:2, 1992,(511-519)
- İnal, Kemal: **Eğitim ve İktidar- Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ankara, Ütopya Yayınları, 2004
- İnal, Kemal: “Yeni İlköğretim Müfredatının Felsefesi” **Muhafazakâr Düşünce**, Yıl:2, Sayı:5, Yaz 2005,(75-92)
- İnal, Kemal: “Çocuklara Derin Program: Gizli Müfredat”, **Evrinsel Kültür**, Sayı: 160, 2005
- İnal, Kemal: “Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi”, **Praksis**, Sayı:14, 2006,(265-287)
- İnal, Kemal: “Eğitim Kampanyaları’ Neye Hizmet Ediyor, Neyi Gizliyor?”, **Zil ve Teneffüs**, Yıl:1, Sayı: 4-5, Temmuz-Ekim 2006,(5-10)
- İnal, Kemal: “AKP, Eğitimde Reform ve Küresel Değişime Uyarlanma” Yayımlanmamış Makale, 2010
- İrmiş, Ayşe, Gök, Elif “Küresel Feodalizm: Az Gelişmiş Ülkelerde Fason Üretim Ve Örgütsel Vatandaşlık Olgusu” <http://www.>

hasmendi.net/makale/Irmis_Kuresel_Feodalizm.pdf,
Erişim Tarihi: 2009

- Kabadayı, Müslüm: “Eğitimde Kriz ve Müfredat Davası” **Eleştirel Pedagoji**, Ankara, Mayıs-Haziran-2009, Yıl: 1, Sayı: 3, (37-40)
- Kansu, Aykut: “Prens Sabahattin’in Düşünsel Kaynakları ve Aşırı-Muhafazakar Düşüncenin İthali” **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004 (156-166)
- Kaplan, İsmail: **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 4. Baskı-2005
- Karaarslan, Erkan: “Kamu Kesimi Harcamalarının Tespit ve Analizinde Yaşanan Sorunlar”, **Maliye Dergisi**, Sayı:149, Mayıs-Aralık 2005,(36-74)
- Karaçalı, Ali: “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk’la Söyleşi”, **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Ankara, Milli Eğitim Yayınları, Ağustos-Eylül 2005, Yıl:5, Sayı:54-55
- Karakaş, Mehmet: “Ziya Gökalp ve Yusuf Akçura’nın Türkçülük Görüşlerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1996
- Karakoyunlu, Yılmaz: **Liberalizmin Türkiye Prömonadı**, Y.y., 1997
- Karakütük, Kasım: “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Kırsal Türkiye’de Eğitimin Durumu ve Eğitim Seferberlikleri”, **Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve uygulamaları Sempozyumu Bildirileri**, Ankara, Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası, 16-17 Mart 2006,(195-225)
- Karaömerlioğlu, Asım M.: “Darwin ve Sosyal Bilimler”, **Birikim Dergisi**, Sayı: 251-252, Mart-Nisan 2010,(111-122)
- Kaymak, Murat: “Yeni Özel Öğretim Kurumları Yasa Tasarısı ve Özel Okullar” **Eğitim Zil ve Teneffüs- Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:1, Sayı:3, Mayıs-Haziran 2006, (18-24)

- Keskin, Nuray, Demirci, Aytül G.: “Eğitimde Çürüyüş”, **KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri**, No: 1, Ankara, 2003
- Keskin, Nuray: “Eğitimde Reform”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı: 245, Kış 2004
- Keyder, Çağlar: **Türkiye’de Devlet ve Sınıflar**, İstanbul, İletişim Yayınları, 15.baskı, 2010
- Kırby, Fay: **Türkiye’de Köy Enstitüleri**, Ankara, Güldikeni Yayınları, 2001
- Koç, Muzaffer: **Sosyal Güvenlik Sisteminin Tarihi Gelişimi ve Türk Sosyal Güvenlik Sistemi**, Malatya, Ofis Matbaacılık, 2004
- Kolukısa, Enver A.: **İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 4**, Ankara, Gizem Yayıncılık, 2005
- Koray, Meryem, Topçuoğlu, Alper: **Sosyal Politika**, Bursa, Ezgi Kitabevi, 1995
- Köse, Elifhan: “Yeni Bir İktidar Tarzı Olarak Liberal Yönetim Zihniyeti Ve Beşeri-Sosyal Sermaye Kavramı” **3. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi**, Osmangazi Ün. Kasım- 2004,(41-48)
- Kösemihal, N. Ş.: “Fransa’da Sosyolojinin Doğuşu ve Le Play Okulu”, **Le Play Sosyolojisinin 100. Yılı- Dünyada ve Türkiyede Tesirleri**, İstanbul, Türkiye Yayınevi, 1958,(7-22)
- Köymen, Oya: **Sermaye Birikirken; Osmanlı, Türkiye, Dünya**, İstanbul, Yordam Kitap, 2007
- Kuran, Ahmet B.: **İnkılap Tarihimiz ve Jön Türkler**, İstanbul, 1945
- Küçükömer, İdris **Düzenin Yabancılaşması**, İstanbul, Bağlam Yayınları, 5. basım, Ağustos 2007
- Laçiner, Ömer: “DP, ANAP ve sonunda AKP” **Birikim Dergisi**, Sayı:163-164(Kasım-Aralık), 2002,(11-20)
- Lütem, İlhan: “Cihanşümül Bir Federalizmin Şartları ve Güçlükleri” **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt:8, Sayı:1, Ankara, 1951,(304-353)

- Mardin, Şerif: **Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu- Bütün Eserleri 5**, İstanbul, İletişim Yayınları, 6. Baskı:2006
- Mardin, Şerif: **Jön Türklerin Siyasi Fikirleri (1895-1908)-Bütün Eserleri 1**, 14. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007
- Mardin, Şerif: “Türk Siyasasını Açıklayabilecek Bir Anahtar: Merkez-Çevre İlişkileri” **Bütün Eserleri:6-Türkiye’de Toplum ve Siyaset-Makaleler I**, (Der: Mümtazer Türköne, Tuncay Önder), İstanbul, İletişim Yayınları, 15.baskı, 2008
- Nalbant, Atilla: **Üniter Devlet: Bölgeselleşmeden Küreselleşmeye**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997
- Nur, Rıza: **Hürriyet ve İtilaf Fırkası-Nasıl Doğdu? Nasıl Öldü?**, Yayına Hazırlayan: İlhami Yalınkılıç, İstanbul, Kitabevi Yayın No:53, 1996
- Nursi, Sad-i: **Asar-ı Bediyye**, (Çev: Abdülkadir Badılı), İstanbul, Sebat Yayın Dağıtım, t.y
- Okan, Oya: “Sosyologlarımız ve Tarihi Gerçekler Önünde Prens Sabahattin”, **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, Cilt:3, Sayı:1’nden Ayrı Basım, İ.Ü.E.F. Basımevi, 1989
- Okan, Oya: “Prens Sabahattin’in Ölümü ve 50’li Yıllarda Yeniden Gündeme Gelişi” **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, 3.dizi, 12. sayı, 2006,(163-175)
- Ortaylı, İlber: “Osmanlı’da 18. Yüzyıl Düşünce Dünyasına Dair Notlar” **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce ‘Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2004,(37-42)
- Öymen, Hıfzırahman R.: “Türkiye Cumhuriyeti’nin Eğitim Devrimi (1923-1938)”, **VIII: Türk Tarih Kongresi III: Ciltten Ayrı Basım**, Ankara, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1983
- Özdemir, A. M., Özdemir G. Y.: “Türkiye’de Sosyal Güvenliğin Derin Dönüşümü: Farklı “Birey”, Tahayyülleri”, **İktisat Dergisi**, sayı 478, 2006,(48-54)
- Özipek, Bekir B.: “Anglo-Sakson ve Fransız Siyasi Modelleri Arasında Osmanlı ve Cumhuriyet Modernleşmesi”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Dönemler ve Zihniyetler Cilt:9**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2009,(971-981)

- Özmen, Ünal: **Eğitimin AKP'si Kurnazlığın Akli Teslim Aldığı Dönem**, Ankara, Sobil Yayınları, 2007
- Özodaşık, Mustafa: **Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çabaları (1923-1950)**, Konya, Çizgi Kitabevi, 2001
- Özsoy, Seçkin, Ünal, Işıl: "Türkiye'de Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme: Bir Yol Ayrımının Öyküsü", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:3, Sayı:11, Ankara, 2005,(78-102)
- Parla, Taha: **Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye'de Korporatizm**, 5. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2005
- Parlak, İsmet: **Kemalist İdeolojide Eğitim- Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme**, Ankara, Turhan Kitabevi, 2006
- Perier, Philippe: "Le Play ve Ardıçları: Yüzyılı Aşan Başarı" **International Social Science Journal**, (Çev: Özer Ozankaya), Vol: XII, No:1, t.y. (671-681)
- Ramsaur, Ernest E.: **Jön Türkler- 1908 İhtilalinin Doğuşu**, (Çev:Nuran Ülken), İstanbul, Sander Yayınları, 1972
- Reyhan, Cenk: "Türk Siyasal Düşüncesinde Yol Ayrımı; Aykırı Bir Aydın Prens Sabahattin ve Düşüncesi", **Türkiye Günlüğü**, (Bahar 1993), No:22,(121-126)
- Reyhan, Cenk: **Osmanlı'da İki Tarz-ı İdare Merkeziyetçilik-Adem-i Merkeziyetçilik**, Ankara, İmge Kitabevi, 2007
- Reyhan, Cenk: **Türkiye'de Liberalizm'in Kökenleri-Prens Sabahattin (1877-1948)**, II. Meşrutiyet'in 100. Yılı, İstanbul, İmge Kitabevi, 2008
- Ricardo, David: **Ekonomi Politüğün ve Vergilendirmenin İlkeleri**, İstanbul, Belge Yayınları, 2007
- Roland, Robertson: "Glocalization: Time, Space and Homogeneity-Heterogeneity." **Global Modernities**, (Ed:Mike Featherstone vd.), Londra: Sage Publications, 1995, (25-45)
- Rosavallon, Pierre: **Refah Devletinin Krizi**, Ankara, Dost Kitabevi Yayınları, 2004
- Sabahattin, Prens: **Türkiye Nasıl Kurtarılabilir**, (Çev: İnan Keser), İstanbul, Liberte Yayınları, 2002

- Sabahattin, Prens: “Türkiye’nin Yıkıcıları (Muhripleri): Prens Sabahaddin’den Lord Kitchener’e Bir Mektup”, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, (431-434)
- Sabahattin, Prens: “Anglo-Amerikan Efkar-ı Umumiyesine Bir Hitap”, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, (504-516)
- Sabahattin, Prens: “Nasıl Hıristiyanlar Vatanımızda Adem-i Merkeziyetten Müstefit Olageldikleri Halde Müslümanlar Merkeziyetin Mahkûmu Oluyorlar” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007, (185-195)
- Sabahattin, Prens: “Prens Sabahattin’in Türkiye Lehine Ayrı Bir Barış Gerçekleştirilmesi İçin İttifak’ın Desteğini Talep Eden Çağrısı ” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(441-448)
- Sabahattin, Prens: “İttihad-ı İslam” Prens Sabahattin, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(148-152)
- Sabahattin, Prens: “Teşebbüs-i Şahsi ve Tevsi-i Mezuniyet Hakkında Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(270-281)
- Sabahattin, Prens: “Altıncı Mektup: İlm-i İçtimâ Büyük Bir Keşfi!” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(341-345)
- Sabahattin, Prens: “Vilayetler Ahalisine Bir Davet” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(212-217)
- Sabahattin, Prens: “Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Hakkında İkinci Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan,

- İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(281-284)
- Sabahattin, Prens: “İttihad ve Terakki Cemiyeti’ne Açık Mektuplar Mesleğimiz Hakkında Üçüncü ve Son Bir İzah” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(305-310)
- Sabahattin, Prens: “Sekizinci Mektup-Meslek-i İçtimaimiz Ve İdari Islahat” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(360-378)
- Sabahattin, Prens: “Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti’nin Programı” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(144-146)
- Sabahattin, Prens: “Yedinci Mektup Meslek-i İçtimâimiz Nasıl Tatbik Edilebilir?”, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(348-360)
- Sabahattin, Prens: “Milletlerarası Siyaset Hakkında Müşâhedeler”, **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007,(494-497)
- Sabahattin, Prens: “Sekizinci Mektup-Meslek-i İçtimaimiz Ve İdari Islahat” **Gönüllü Sürgünden Zorunlu Sürgüne-Bütün Eserleri**, Haz: Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2007 (360-378)
- Sarç, Ö. C.: “Atatürk Döneminde Türkiye Ekonomisi ve İktisat Politikaları”, **Çağdaş Düşüncenin Işığında Atatürk** içinde, İstanbul, N.F.Eczacıbaşı Vakfı, 1983
- Sarıhan, Zeki: **1921 Maarif Kongresi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2009
- Sayılan, Fevziye: “Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim”, (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), **Küreselleşme ve Eğitim** içinde, Ankara, Dipnot Yayınları, 2007
- Sayılan, Fevziye: “Eğitimde Neoliberal Dönüşüm” JMO Haber Bülteni, Sayı:4, 2006, s:46, www.jmo.org.tr/dergi, erişim: 2008
- Scarborough, Elinor: “West European Welfare State: The Old Politics of Retrenchment”, **European Journal of Political**

- Research, Cilt:38, 2000,(225-259)
- Sencer, Muzaffer: **Türkiye'nin Yönetim Yapısı**, İstanbul, Alan Yayıncılık, 1986
- Seymen, Recep: **İktisatçılar İçin Sosyal Siyaset**, İstanbul, Der Yayınları, 2004
- Sezer, Baykan: **Toplum Farklaşması ve Din Olayı**, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1981
- Sezer, Baykan: "Türk Sosyologları ve Eserleri I", **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, 3. Dizi, 1. Sayı'dan Ayrı Basım, 1989
- Sezer, Baykan: "Türkiye Sosyolojisi Seminer Notları 3" **Baykan Sezer'e Selamlar Kurtuluş Kayalı ve Mehmet Kanar'a övgü: XX. Yüzyıl Türkiye Sosyolojisi 3** içinde, Sosyoloji Yıllığı, Kitap:9, İstanbul, 2002. (227-411)
- Smith, Adam: **Ulusların Zenginliği** İstanbul, Palme Yayınları, 2005
- Smith, Anthony D.: **Millî Kimlik**, (Çev.Bahadır Sina Sener), 1.Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 1994
- Soydan, Tarık: "Küreselleşme Sürecinin Eğitim Alanına Etkileri". (Haz: Ebru Oğuz&Ayfer Yakar), **Küreselleşme ve Eğitim** içinde, Ankara, Dipnot Yayınları, 2007
- Soydan, Tarık: "Birleşmiş Milletlerin Eğitim ve Sosyal Politikaları Üzerine Politik Bir Analiz", **Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:2, Sayı:9, Mayıs-Haziran 2009,(2-17)
- Sönmez, Mustafa: "Milli Görüş'ten Neoliberalizme ve Krize AKP'nin Ekonomi İcraatı:2002-2009", **Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal Muhafazakar İttifak**, Ankara, Tan Yayınları, 2010,(263-285)
- Sönmez, Veysel: "Eğitimin Tarihsel Temelleri", (Ed: Veysel Sönmez), **Eğitim Bilimine Giriş** içinde, Ankara, Anı Yayıncılık. 2006
- Şaylan, Gencay: **Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi**, Ankara, İmge Yayınevi, 1995
- Şen, Bülent: "Mehmet Emin Erişirgil ve Türk Toplumunun Değişimi Üstüne Düşünceleri" **İ.Ü. E.F Sosyoloji Dergisi**, 3.Dizi-

12. Sayı, İstanbul, 2007,(131-151)

- Şişman, Osman: “XX. Yüzyıl Başlarından Günümüze Eğitim Alanında Yenilikler, Azınlık ve Yabancı Okulların Toplumsal Etkileri”, **Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı- Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim**, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2008,(83-105)
- Tabulawa, Richard: “Uluslararası Yardım Kuruluşları, Öğrenen Merkezli Pedagoji ve Politik Demokratikleşme” **Eleştirel Pedagoji Dergisi**, Yıl:2, Sayı:8, Mart-Nisan 2010,(4-32)
- Tanör, Bülent: **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri (1789-1980)**, İstanbul, YKY, 3.Baskı, 1999
- Tanör, Bülent: **Anayasal Gelişme Tezleri**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 2. Baskı:2008
- Tanrıöver, Hamdullah S.: **Dağ Yolu I**, (Haz:Fethi Tevetoğlu), Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2000
- Temiz, Ejder H.: “Eğreti İstihdam: İşgücü Piyasasında Güvencesizliğin ve İstikrarsızlığın Yeni Yapılanması”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Sayı:2, 2004,(55-81)
- Temiz, Nida: **İlköğretim Matematik Ders Kitabı 4**, Üner Yayıncılık, Ankara, 2008
- Tezcan, Mahmut: **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye**, Ankara, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 170, 1993
- Toprak, Zafer: “Ziya Gökalp’in Korporatifçilik, Millet-Milliyetçilik ve Çağdaş Medeniyet Kavramları Üzerine Bazı Düşünceler”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce-Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İstanbul, İletişim Yayınevi, 2004,(328-335)
- Topses, Gürsen: “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Gelişimi”, **75 Yılda Eğitim**, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1999,(9-20)
- Tuna, Korkut: “Feodalizm Tartışmalarında Yeni Bir Ele Alış Denemesi: Feodal Düzen ve Şehir”, **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, 3. Dizi, 1. Sayı, İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1988-1989,(197-225)

- Tunaya, T. Zafer: **Türkiye’de Siyasi Partiler**, İstanbul, ARBA Yayınları,2.Baskı, 1995
- Tunç, Mehtap: “Kalkınmada İnsan Sermayesi: İç Getiri Oranı Yaklaşımı Ve Türkiye Uygulaması” **D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi** Cilt:13, Sayı:1, Yıl:1998, (83-106)
- Tunçay, Mete: “Siyasal Tarih (1950-1960)”, **Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye (1908-1980)**, (Yay. Yön.: Sina Akşin), İstanbul, Cem Yayınevi, 1997,(27-85)
- Türker, Muammer: **Dünyada Mahalli İdareler**, Ankara, İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü Yayınları, 1999
- Türkmenoğlu, Dilşad: “Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Eğitim Boyutu”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı:5, Kış-2007 (159-172)
- Türkoğlu, Pakize: **Tonguç ve Enstitüleri**, İstanbul, Yapı Kredi yayınları, 1997
- Tütengil, Cavit O.: “Prens Sabahaddin (1877-1948)”, **İ.Ü.E.F. Sosyoloji Dergisi**, Sayı 4-5, İstanbul, 1949,(3-73)
- Ulutürk, Süleyman, Dane, Kutlu: “Sosyal Güvenlik: Teori, Bölüşüm ve Türkiye Uygulaması”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Yaz/2009
- Usluel, Yasemin: “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Yöneticilerinin Yerleşme Konusundaki Görüşleri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, 1995
- Uyar, Hakkı: “Türkiye’nin Modernleşme Sürecinde CHP’nin Rolü”, **Bülent Tanör Armağanı**, İstanbul, Legal Yayınları, 2004
- Uygun, Oktay: “Küreselleşme ve Değişen Egemenlik Anlayışının Sosyal Haklara Etkisi”, **Anayasa Yargısı Dergisi**, 20.Cilt, 2003, (250-284)
- Ülken, Hilmi Z.: “Dünyada Science Sociale” **Le Play Sosyolojisinin 100. Yılı- Dünyada ve Türkiyede Tesirleri**, Türk Sosyoloji Cemiyeti Toplantısı Tebliğleri, İstanbul, Türkiye Yayınevi ve Basımevi, 1958,(22-35)
- Ülken, Hilmi Z.: **Eğitim Felsefesi**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1967
- Üskül, Zafer: “Hükümetin Tek Engeli Cumhurbaşkanı Değil”,

<http://www.bianet.org>, 19/07/2004

- Vahapoğlu, Hidayet M.: **Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları**, Ankara, MEB Yayınları, 2005
- Varış, Fatma: **Eğitimde Program Geliştirme-Teori ve Teknikler 6.** Baskı, Ankara, Alkım Yayınları, 1996
- Vekilliği, Maarif: **Köy Enstitüleri 2**, İstanbul, Maarif Basımevi, 1944
- Yalnız, Dilek A.: "Cumhuriyet'ten Günümüze İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programlarının Atatürk İlkelerine Göre Değerlendirilmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2007
- Yamaner, Şerafettin: **Atatürkü Düşüncede Ulusal Eğitim- Dinsel ve Geleneksel Eğitimden Laik ve Çağdaş Eğitime**, İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 1999
- Yaşlı, Fatih: "Bir Uzlaşmanın Tarihçesi: Türk Sağı, Devlet ve AKP", **Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal Muhafazakâr İttifak**, Ankara, Tan Yayınları, 2010,(207-225)
- Yayla, Yıldızhan: **Anayasalarımızda Yönetim İlkeleri Tevsi-i Mezuniyet ve Tefrik-i Vezaiif**, İstanbul, Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları:56,1982
- Yerasimos, Stefanos: **Az gelişmişlik Sürecinde Türkiye 2**, İstanbul, Belge Yayınları, 2001, Oya Köymen, **Sermaye Birikirken Osmanlı Türkiye Dünya**, İstanbul, Yordam Kitap, 2007
- Yetkin, Çetin: **Tek Parti Yönetimi (1930-1945)**, Ankara, Altın Kitaplar Yay., 1. Baskı:1983
- Yıldız, Naciye: "Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim", **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:11, 2008,(13-33)
- Yılmaz, Gülay A.: "Türkiye'de Sosyal Güvenliğin Finansmanı", **İktisat Dergisi**, sayı 478, 2006,(62-74)
- Yüner, Meral: "A Comparision of the ideas of Ziya Gökalp and Yusuf Akçura on Turkism (Ziya Gökalp ve Yusuf Akçura'nın Türkçülük düşüncelerinin karşılaştırılması)",

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2009

- Zürcher, Eric J.: **Milli Mücadelede İttihatçılık**, (Çev: N. Salihoğlu), İstanbul, Bağlam Yayınları, 1987
- Zürcher, Eric J.: **Modernleşen Türkiye'nin Tarihi**, 21. Baskı, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007

DİĞER KAYNAKLAR

Birgün Gazetesi, 26, Aralık, 2010

Devlet Planlama Teşkilatı, Küreselleşme Özel İhtisas Komisyonu Raporu-8. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2000

DPT, **2006 Yılı Programı** <http://ekutup.dpt.gov.tr/program/2006.pdf>

Dünya Bankası 1999-2000 Yılı Raporu, <http://www-wds.worldbank.or>

Düstur, 1. Tertip, c.IV

Eğitim Reformu Girişimi, **Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu**, www.erg.sabanciuniv.edu , 2005

Eğitim-Sen, **Demokratik Eğitim Kurultayı**, Ankara, 1-5 Aralık, 2004

Eğitim-Sen, "2007- 2008 Eğitim- Öğretim Yılı Başında Eğitimin Durumu", 2007 <http://www.egitimsen.org.tr/index.php?yazi=1265>

Genelkurmay Başkanlığı, **Atatürkçülük (Birinci Kitap)**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1988

İkinci Abdülhamid'in Hatıra Defteri ve Mithat Paşa'nın Taif Zindanından Gönderdiği 8 Mektup, Bursa, Bozdağ Kitabevi, 1947

Köy Mektepleri Müfredat Programı, Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, İstanbul, Devlet Basımevi, 1938

Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu ve İzahnamesi, Ankara, 1943

MEB, **İlk Mektepler Talimnamesi**, Devlet Matbaası, 1929

MEB, **İlkokul Programı**, Ankara, Bakanlık, 1936

MEB, **Köy Mektepleri Müfredat Programı**, İstanbul, Devlet Basımevi,2. Baskı-1938

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi 11 Şubat 1944 tarih ve 2/187.4 sayılı yazı

MEB, **1948 İlkokul Programı**, İstanbul, Millî Eğitim Matbaası, 1948

MEB, **İlkokul Programı Taslağı**, İlköğretim Genel Müdürlüğü Program Geliştirme Bürosu Yayınları, No:1, Ankara, 1962

MEB İlkokul Programı, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1969

MEB, **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**, Ankara, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, 2005

MEB, **Okul Gelişim Modeli- Okulda Stratejik Yönetim**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları, 2007

MEB, **2010-2014 Stratejik Planı**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2009

MEB, **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıf Öğretim Programı**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009

MEB, **İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009

MEB, **İlköğretim 1,2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı-Talim Terbiye Kurulu başkanlığı, 2009

Milli Eğitim Vekaleti Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar I, M.E. Basımevi, Ankara, 1953

Resmi Gazete, Tarih: 3.10.1992, Sayı: 21364

Resmi Gazete, Tarih: 31.5.2005, Sayı: 25831

Resmi Gazete, Tarih: 2/9/2005, Ek fıkra

Resmi Gazete, Tarih: 17.04.2008, Sayı: 26870

Seferihisar Yeni Haber Gazetesi, 28.04.2010

TMMOB, **Nasıl Bir Kent Nasıl Bir Yerel Yönetim?**, Ankara, 2009

Yeni İlkokul Müfredat Programı Kültür Bakanlığı Dergisi, Sayı: 20-1 Son Kanun-1937

Tarihsel Dönüşümü, *The Journal Of International Social Research*, Volume 1, Issue 5, Fall 2008, (58-70)

Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, İstanbul, 1939

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

<http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm>

<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/1097.html>

<http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>

Anayasa Mahkemesinin E: 2006/111, K: 2006/112 Sayılı Kararı, 30 Aralık 2006 Tarihli ve 26392 Sayılı Resmî Gazete, [www. rega.basbakanlik.gov.tr](http://www.rega.basbakanlik.gov.tr)

Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, Kanun No: 5655, 09.05.2007, 26527 Sayılı Resmi Gazete, 20.05.2007, [www. rega.basbakanlik.gov.tr](http://www.rega.basbakanlik.gov.tr)

Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ile Bazı kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasını Öngören Kanun, Kanun No:5754, Sayılı Resmi Gazete, 17.04.2008, 26870, , [www. rega.basbakanlik.gov.tr](http://www.rega.basbakanlik.gov.tr), 08.05.2008

www.denetde.org.tr

<http://www.msnbcntv.com.tr/news/118304.asp>

<http://idea.metu.edu.tr/>

<http://www.memurlar.net/haber/128250>

www.huseyincelik.net

www.erg.sabanciuniv.edu

www.osiaf.org.tr

www.tarihvakfi.org.tr

www.meb.gov.tr Erişim tarihi: 2010

www.memurlar.net, 08.02.2004

www.radikal.com.tr, 08.02.2004

www.seferihisar.bel.tr Erişim tarihi:2010

www.euroactiv.com.tr

www.dpt.gov.tr/bgyu/kalkinmaajanslari.pdf

www.mevzuat.meb.gov.tr/html/26434_0.html

www.spothaber.com, Erişim Tarihi: 2006

www.egitimaileforum.com, 21.01.2010

www.sendika.org, 21.01.2010

www.projeler.meb.gov.tr

www.swotanalizi.com

www.dpt.gov.tr/DocObjects/.../987/KatlmOrtaklıBelgeleri2003.pdf

ÖZGEÇMİŞ

H. Nihat GÜNEŞ 1976 yılında Denizli’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Denizli’de tamamladı. 1999 yılında Mersin Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji bölümünden mezun oldu. 1999 yılında, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim dalında başladığı yüksek lisans programını “Modernizmden Postmodernizme Türkiye’de Kültürel Yabancılaşma Sorunu” konulu çalışmasıyla 2004 yılında tamamladı. Aynı yıl İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim dalında başladığı doktora programını, “2005 İlköğretim Programları’nın Temel Felsefesi ile Prens Sabahattin’in Fikirleri Arasındaki Kavramsal İlişkiler” başlıklı çalışmasıyla 2011 yılında tamamladı. Güneş, 2000 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı’nda kadrolu sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır.