



ANKARA
HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ZORUNLU EĞİTİM BAĞLAMINDA DEVLETİN ÖZGÜRLÜK
SÖYLEMİ**

Abdülbaki DEĞER

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Belma TOKUROĞLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI
KAMU YÖNETİMİ BİLİM DALI**

ARALIK - 2019



ZORUNLU EĞİTİM BAĞLAMINDA DEVLETİN ÖZGÜRLÜK SÖYLEMİ

Abdubaki DEĞER

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI
KAMU YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

ARALIK 2019

Abdülbaki DEĞER tarafından hazırlanan ‘‘Zorunlu Eğitim Bağlamında Devletin Özgürlük Söylemi’’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİğİ / ~~OY OKLUğU~~ ile Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Amme İdaresi Anabilim Dalı, Kamu Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Belma TOKUROğLU

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Başkan : Prof. Dr. Hamit Emrah BERİş

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Üye : Doç. Dr. Ayşe Çolpan KAVUNCU YILDIZ

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~

Tez Savunma Tarihi: 04/12/ /2019

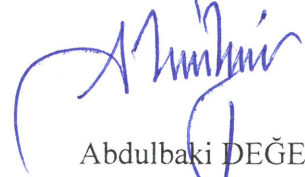
Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....
Prof. Dr. Figen ZAİF

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.



Abdalbaki DEĞER

04.12.2019

Zorunlu Eğitim Bağlamında Devletin Özgürlük Söylemi
(Yüksek Lisans Tezi)

Abdülbaki DEĞER

ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Aralık 2019

ÖZET

Modern dönemle beraber eğitim-öğretim sistemi; devlet ideolojisinin topluma zerk edilmesi, toplumun yakından gözlenerek tehdit oluşturabilecek düşüncelerin veya eylemlerin önüne geçilmesi nedeniyle ideolojik hüviyetini günümüze kadar devam ettirmiştir. Ancak eğitim öğretime kudsiyet atfedilmesi, alınacak eğitimin bir ideal norm olarak sunulması ve bundan yoksunluk halinin karanlık bir çağa götüreceği inancı, eğitim-öğretimin devletle ideoloji/iktidar ilişkisi eleştirilerden muaf tutulmasına sebebiyet vermiştir. Oysa değişen devlet ideolojisinin en iyi gözlemlenebildiği sistemlerden biri olan eğitim öğretim, gerek toplum gerek devletle yakın ilişkisi, toplumu değiştirme ve dönüştürme kapasitesi, istenilen tek tip bireyin oluşturulması açısından eleştirilmeye en müsait teorik ve pratik temellere sahiptir. Tüm bu nedenlerle beraber eğitim-öğretim sistemi söz konusu araştırmayı gerekli kılmıştır. Özellikle Türkiye gibi imparatorluktan ulus devlete geçiş sürecini yaşamış, devletin iktidar alanını kılık-kıyafet, ölçü ve ağırlık birimleri, takvim, saate varan geniş bir alanda hakim kılmaya çalıştığı bir ülkede; eğitim-öğretimin en işlevsel sistem olarak bu iktidar alanından, nüfuz etme gayretinden, geri düştüğünü söylemek yanlış olacaktır. Çalışma; eğitim öğretim sisteminin, pre-modern, modern ve yeni dönemle beraber temel felsefesinin nasıl şekillendiğini, çocuğun birey olma serüveninde eğitim-öğretimin nasıl bir rol üstlendiğini, devlet ideolojisinden hangi ölçülerde etkilendiğini ortaya koymak açısından oldukça anlamlıdır. Devlet ve eğitim-öğretim ilişkisinin Türkiye özelindeki durumu ise çalışmada; 1924, 1961 ve 1982 Anayasaları, 1789 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Şuraları temel alınarak incelenmiş ve kimi yerlerde Kalkınma Planları, belirli dönemlere ait Hükümet Programları ve MEB Stratejik Planlarına da başvurulmuştur.

Bilim Kodu : 114111
Anahtar Kelimeler : Eğitim-Öğretim, Devlet, İktidar, Milli Eğitim Şuraları
Sayfa Adedi : 161
Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Belma TOKUROĞLU

In The Context of Compulsory Education Freedom Discourse of The State
(M.Sc. Thesis)

Abdulkaki DEĞER

ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL FOR ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY

December 2019

ABSTRACT

With the the construction of the modern nation state, the educational system has sustained its ideological identity to date due to the injection of the state ideology into the society and the prevention of ideas or actions which could pose a threat by closely monitoring the society. However, education has been exempted from the criticisms on the relationship between the state and ideology/power as education is considered holy, the education to be received is presented as an ideal norm and it is believed that its deprivation will lead to a dark age. However, education, one of the systems in which the changing state ideology can be best observed, has theoretical and practical foundations that are most suitable for being criticized in terms of its close relationship with both the society and the state, its capacity to change and transform the society and creating the desired uniform individual. Together with all these reasons, the educational system has required this research. Especially in a country like Turkey, which experienced the transition from being an empire to becoming a nation-state and where the state is trying to make its power domain dominant over a wide area including dressing, measurement and weight units, calendar and time, it would be wrong to say that education has slipped down this power domain, the effort of penetration as the most functional system. This study is quite significant for revealing how the education system and its basic philosophy have been shaped through the pre-modern, modern and new periods, what a role the education system assumes in children's journey to become individuals and to what extent they are affected by the state ideology. The status of the relationship between state and education in Turkey was investigated in the study on the basis of 1924, 1961 and 1982 Constitutions, the Basic Law of National Education numbered 1789 and the National Education Councils, and Development Plans, Governmental Programs of certain periods and the MNE Strategic Plans were also taken into consideration a times.

Science Code : 114111
Key Words : Education, State, Power, National Education Councils
Page Number : 161
Supervisor : Assist. Prof. Dr. Belma TOKUROĞLU

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR.....	x
1.GİRİŞ	1
2. MODERN EĞİTİMİN TARİHSEL ARKA PLANI.....	15
2.1. Tarihsel Arka Plan	15
2.1.1. Yeni Dönem: Büyülü Dünyadan Demir Kafese.....	17
2.1.2. Zorunluluklar-Belirlenmişlikler İçerisinden Özgürlük Devşirmek.....	24
2.1.3. Toplumu İnşa Etme Aracı Olarak Eğitim	30
2.1.4. Kurumlara Bağlanan Yaşamlar	32
2.1.5. İdeolojik-Politik Sistemin Aygıtı Olarak Eğitim-Öğretim.....	38
2.1.6. Yeni Toplumsal Yaşam.....	42
2.1.7. Çocukluğun İcadı	47
2.1.8. Matbaanın İcadı: Büyücü Gutenberg ve Tipografinin İstilasası.....	53
3. MODERN EĞİTİMİN SOSYOLOJİK ARKA PLANI.....	59
3.1. Sosyolojik Arka Plan	59
3.1.1. Eğitim-Öğretim: Tarihin ve Toplumun Ötesinde.....	59
3.1.2. Eğitim-Öğretim: İdeal Bir Norm.....	62
3.1.3. Eğitim-Öğretim: Geçmişin, Anın ve Geleceğin Kuşatılması Çabası.....	65
3.1.4. Eğitim-Öğretim: Bağımlı Özerklik ve Ehlileştirilmiş İrade.....	71
3.1.5. Eğitim-Öğretim: Psikolojik Tiryakilik.....	78
3.1.6. Eğitim-Öğretim'in Tektipleştirici Etkisi.....	81
3.1.7. Eğitim-Öğretim Benzeştirir.....	83

	Sayfa
4. TÜRKİYE’DE YASAL METİNLERDE EĞİTİM	91
4.1. Uluslararası Belgelerde Eğitim-Öğretim	92
4.2. Birinci Dönem: Cumhuriyet’in Kuruluşundan Çok Partili Hayata Geçiş	94
4.2.1. 1924 Anayasası	94
4.2.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim-Öğretim.....	95
4.2.2.1. Maarif kongreleri ve heyet-i ilmiye çalışmaları.....	97
4.2.2.2. 1.Milli eğitim şurası	98
4.2.2.3. 2.Milli eğitim şurası	98
4.2.3. Hükümet Programlarında Eğitim	99
4.2.3.1. Okyar hükümeti (22 Kasım 1924-3 Mart 1925)	99
4.2.3.2. Bayar hükümeti (11.11.1938–28.12.1938)	100
4.2.3.3. Saydam hükümeti (25 Ocak 1939 – 3 Nisan 1939)	100
4.3. İkinci Dönem: Çok Partili Hayata Geçişten 27 Mayıs’a	101
4.3.1. 3. Milli Eğitim Şurası.....	101
4.3.2. 4.Milli Eğitim Şurası.....	101
4.3.3. 5.Milli Eğitim Şurası.....	102
4.3.4. 6.Milli Eğitim Şurası.....	103
4.3.5. Peker Hükümeti (7 Ağustos 1946-10 Eylül 1947).....	103
4.3.6. I. Menderes Hükümeti (22 Mayıs 1950-9 Mart 1951).....	104
4.4. Üçüncü Dönem: 27 Mayıs’tan 12 Eylül’e Darbeler ve Muhtıralar Dönemi	104
4.4.1. 1961 Anayasası	104
4.4.2. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Eğitim-Öğretim	105
4.4.3. 7. Milli Eğitim Şurası.....	108
4.4.4. 8. Milli Eğitim Şurası.....	109
4.4.5. 9. Milli Eğitim Şurası.....	110
4.4.6. I. Gürsel Hükümeti (30 Mayıs 1960-5 Ocak 1961)	110

	Sayfa
4.4.7. I. Demirel Hükümeti (27 Ekim 1965- 3 Kasım 1965)	111
4.4.8. II. Erim Hükümeti (11 Aralık 1971-22 Mayıs 1972).....	111
4.4.9. IV. Demirel Hükümeti (31 Mart 1975-21 Haziran 1977).....	111
4.4.10. III. Ecevit Hükümeti (5 Ocak 1978-12 Kasım 1979).....	111
4.4.11. VI. Demirel Hükümeti (12 Kasım 1979-12 Eylül 1980)	112
4.4.12. Kalkınma Planlarında Eğitim	112
4.4.12.1. Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963-1967).....	113
4.4.12.2. İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968-1972).....	114
4.4.12.3. Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973-1977)	115
4.4.12.4. Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979-1983).....	116
4.5. Dördüncü Dönem: 12 Eylül'den Günümüze	117
4.5.1. 1982 Anayasası	117
4.5.2. 10. Milli Eğitim Şurası.....	119
4.5.3. 11. Milli Eğitim Şurası.....	120
4.5.4. 12. Milli Eğitim Şurası.....	121
4.5.5. 13. Milli Eğitim Şurası.....	122
4.5.6. 14. Milli Eğitim Şurası.....	122
4.5.7. 15. Milli Eğitim Şurası.....	123
4.5.8. 16. Milli Eğitim Şurası.....	124
4.5.9. 17. Milli Eğitim Şurası.....	125
4.5.10. 18. Milli Eğitim Şurası.....	126
4.5.11. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)	128
4.5.12. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)	128
4.5.13. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).....	129
4.5.14. Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)	130

	Sayfa
4.5.15. Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)	131
4.5.16. Ulusu Hükümeti (20 Eylül 1980-13 Aralık 1983)	131
4.5.17. I. Özal Hükümeti (13 Aralık 1983-21 Aralık 1987)	132
4.5.18. Demirel-İnönü Hükümeti (28 Kasım 1991-3 Temmuz 1993)	132
4.5.19. Çiller Hükümeti (3 Temmuz 1993-13 Ekim 1993).....	132
4.5.20. Yılmaz-Çiller Hükümeti (10 Mart 1996-6 Temmuz 1996)	132
4.5.21. Erbakan-Çiller Hükümeti (6 Temmuz 1996-10 Temmuz 1997).....	133
4.5.22. Ecevit-Bahçeli Hükümeti (4 Haziran 1999-23 Kasım 2002).....	133
4.5.23. Gül Hükümeti (23 Kasım 2002-19 Mart-2003)	133
4.5.24. Erdoğan Hükümeti (5 Temmuz 2011-29 Ağustos 2014).....	133
5. SONUÇ	137
KAYNAKLAR	153
ÖZGEÇMİŞ	161

KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılan kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

Açıklamalar

AB

Avrupa Birliği

C

Cilt

DPT

Devlet Planlama Teşkilatı

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

S

Sayfa

S

Sayı

TBMM

Türkiye Büyük Millet Meclisi

1.GİRİŞ

Duvardaki Bir Başka Tuğla ¹
Eğitime ihtiyacımız yok
Düşünce denetimine de ihtiyacımız yok
Sınıflarda aşağılanmaya da
Öğretmenler rahat bırakın çocukları
Hey öğretmen! Rahat bırak o çocukları
Hepsi hepsi, yalnızca duvardaki bir başka tuğla
Hepsi hepsi, yalnızca duvardaki bir başka tuğlasın sen

Eğitime ihtiyacımız yok
Düşünce denetimine de ihtiyacımız yok
Sınıflarda aşağılanmaya da
Öğretmenler rahat bırakın çocukları
Hey öğretmen! rahat bırak o çocukları
Hepsi hepsi, yalnızca duvardaki bir başka tuğla
Hepsi hepsi, yalnızca duvardaki bir başka tuğlasın sen

"Yanlış tekrar dene!"
"Eğer yemeğini bitirmezsen sana puding yok.
nasıl olur da yemeğini bitirmeden puding istersin?"

Eğitim çalışılması güç bir alan. Konunun ne kadar güç ve karmaşık olduğu alana biraz yaklaşıldığında görülmektedir. Bu güçlük eğitimin belirli bir toplumsallığın ürünü olmasından kaynaklı yapısal güçlük olmakla birlikte daha çok insanların bu alana ilişkin tutum ve beklentilerinin derinliklerinde bulunan gerekçelerde yatmaktadır. Bu gerekçeleri ortaya çıkarmak ve bunları sağlıklı bir süzgeçten geçirmek gerekmektedir.

İnsanlar, bugünkü toplumsal yapı içerisinde eğitim, bilim, sağlık gibi kurumsallaşmış alanlara karşı olumlama düzeyi yüksek bir tutum içerisindeyler. İnsanların çoğu, eğitim üzerinde yapısal bir sorgulama ihtiyacı hissetmeksizin eğitimi iyi, gerekli, sahip olunması gereken olarak görmektedir. Kamuoyundaki eğitim tartışmalarında bunu gözlemlemek mümkün olduğu gibi aynı zamanda alana ilişkin alternatif arayışların, çözümlerin bir seçenek olarak ortaya çıkmamasında da görülmektedir. Özellikle kurumsallaşmış eğitim öğretime ilişkin beslenen aşırı olumlu tutum, sisteme dönük savunmasız bırakıcı bir iyi niyete yaslanmaktadır. Kurumsallaşmış eğitim sisteminin son basamaklarına kadar tırmanılması insanların gözünde büyük bir öneme sahiptir. Eğitim sisteminin gerekliliğine ya da farklı bir yapılanma ile mümkün olup olmadığına dair sorunsallaştırma çabası görülmemektedir. Mevcut eğitim sisteminin güçlendirilmesine, niteliğinin artırılmasına dönük yoğun çalışmalar belirli bir süreklilik içerisinde sürdürülür. Örneğin Türkiye’de MEB, eğitim fakülteleri, eğitime ilişkin çalışan STK’lar vs. MEB son bir yıl içinde fiziksel

¹ Pink Floyd- Another Brick In The Wall Şarkısı, <http://www.sarkicevirileri.com/26784-Pink-Floyd-Another-Brick-In-The-Wall-ceviri.html> (Erişim Tarihi: 22.03.2019)

mekân, teknik donanım, personel alımı gibi rutin hususlar dışında 100 Günlük Eylem Planı, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi, Yeni Ortaöğretim Tasarımı gibi düzenlemeleri açıkladı. Ayrıca kabul edilen 11. Kalkınma Planı'nın eğitim bölümü de içerdiği düzenlemelerle bu başlıkta zikredilmelidir.^{2*} Ancak bu çalışma sistemin işleyişindeki aksaklıklar ve bunların nasıl düzeltileceğine ilişkin bir arayıştan ziyade daha çok eğitim sisteminin kendisini sorunsallaştırmayı amaçlamaktadır.

Personel, bütçe, öğrenci, öğretmen ve kurum sayısı ile devasa bir yapıya ulaşan eğitim-öğretim teşkilatının ne tür bir amaca hizmet ettiği tartışılmaktadır. nin belirginleşmesi gerekmektedir. Hiç şüphesiz bu devasa yapının bir amaca binaen çalışmadığını iddia etmek mümkün değildir. Ancak bu amacın ne olduğu, eğitimi yürütenler ile eğitimi alanların aynı amaçta ne kadar birleştikleri belirsizdir. Bu amaç nasıl açığa çıkartılacak? Bunun için tarafların eğitim sistemine ilişkin takındıkları söz ve davranışların nereden beslendiği, ne tür motivasyonlarla hareket ettikleri ortaya çıkartılmalıdır. Tarafların olağan söz ve davranışlarına dönük eleştirel bir okuma ile amacın ne olduğunun anlaşılması imkânı vardır. Bu araştırmanın temel önermelerinden biri eğitimin, iktidarın potansiyel direnme odaklarını manipüle etme, uysallaştırma ya da devşirme politikasının ideolojik aygıtlarından en merkezi olanı olduğudur. İktidarın, yukarıda dile getirilen önermenin içeriğini aleni bir şekilde açıklaması, bütün söylemini bu iddiaya paralel kurması zaten beklenemez. Eğitim sistemi üzerinden potansiyel direnme odaklarının uysallaştırılması, devşirilmesi iddiası, kurumsallaşmış eğitimin tarihsel evriminde, eğitim sistemi ile iktidar arasındaki ilişkinin niteliğinde sorgulayıcı bir tutumla açığa çıkartılabilir. Eğitimin kendinden menkul bir değeri olduğu, bütün iktidar ve çıkar hesaplarından uzak saf ve temiz bir alan olduğu şeklindeki anlayışın insanların zihinlerinde nasıl yerleştiği belki de eğitimin ve eğitimcilerin arihsel serüveninde yakalanabilir.³ Eğitim öğretim sisteminin

*9 Haziran 2018 tarihinde açıklanan Cumhurbaşkanlığı Hükümet sisteminin ilk kabinesinde Milli Eğitim Bakanı olarak görevlendirilen Ziya Selçuk 3 Temmuz 2018'de 100 Günlük eylem Planı'nı açıkladı. Ardından 23 Ekim 2018'de 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi açıklandı. 18 Mayıs 2019'da Ortaöğretim Tasarımı tanıtım toplantısı yapıldı. 2019-2023 dönemlerini kapsayan 11. Kalkınma Planı da yine 23 Temmuz 2019 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girdi.

³ Bkz. I. Illich'in 'Okulsuz Toplum'u, P. Freire'nin 'Ezilenlerin Pedagojisi', J.Spring'in 'Özgür Eğitim'i, Füsün Üstel'in 'Makbul Vatandaş'ın Peşinde'si, İ.Kaplan'ın 'Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi', A. Yıldız'ın 'Ne Mutlu Türküm Diyebilene'si, L.Althusser'in 'İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları' kitapları.

fetişleştirilmesini, bu alanın iktidar ile olan karmaşık ilişkisi de göz önünde bulundurularak tartışılmasında yarar vardır.

Toplumsal yapının her alanında eğitime gönderme yapılmaktadır. Eğitim karşılaşılan pek çok sorunun kaynağı ya da çözümü olarak ileri sürülmektedir. Futbol maçında yaşanan gerginlik, kadına yönelik şiddet, toplu yaşam alanlarının kullanımı vs. gibi bireyselden toplumsal-siyasal olana uzanan geniş bir ölçekte sürekli olarak “eğitim şart” gibi değerlendirmelere rastlanılmaktadır. Bu değerlendirmeler yaygın bir olumlamayla karşılanmakta, ortaya çıkan her türlü problem durumu belirli bir eğitime değil eğitimsizliğe bağlanmaktadır. Yüzeysel bir okuma üzerinden eğitim kelimesi-kavramı eğmek fiili üzerinden türetilmiş ise kültürleme-sosyalleşme gibi tanımlamalar ve yetişmiş nesillerin yeni nesilleri oluşturdukları değerler, gözettikleri çıkar ve beklentiler doğrultusunda ‘eğme’leri işini eğitim olarak tanımlamak olabildiğince makul bir seçim gibi durmaktadır. Eğitimsiz kelimesi bir şey öğrenmemiş, eğitilmemiş anlamında değil tersine beklenen, istenilen şekilde eğilmemiş, eğitilmemiş anlamına gelmektedir. Kültürleme olarak tanımlanabilecek olan ve bebeğin anne karnında başlayıp ölümüne dek uzanan yaşam boyu süren bir etkinlik olan eğitim çalışmada tartışılan konu değildir. İnsanın tüm yaşam alanını kuşatan, toplum-kültür içerisinde yer alıyor olmaktan kaynaklı eğitim Gökalp’ın (1997: 321) tabiri ile yaygın eğitimidir. Çalışmada ele alınan kurumsallaşmış, zaman, içerik ve süreç planlaması ayrıntılı bir şekilde çizilmiş olan “kurumsal eğitim” ise yine Gökalp’ın (1997: 321) tabiri ile “organize eğitim” ele alınmıştır. Bu iki alan arasında temel bir farklılık bulunmakta olup başlı başına ayrı bir araştırmanın konusudur.

Kurumsal eğitim-öğretim sistemlerinin tarihsel olarak belirli bir kesimin, örneğin ortaçağ döneminde kilise, ayrıcalıklı uğraşısı olmaktan çıkıp siyasal sistemin tekelinde tüm insanlara hak olarak verilmeye başlanması modern dönemin belirleyici karakteridir. Yeni siyasal ve ekonomik sistemin belirleyiciliğinde şekillenen toplumsal yapının merkezi kurumsal yapılarından birisi olan eğitim-öğretim, insanların yaşam alanlarında sürekli tahkim edilerek ağırlığı hissettirilmektedir. İktidar, zorunlu yapılanması ile eğitim-öğretimden ulusun entegrasyonunu ve verili ekonomik sistemin işlerliğini sağlamasını beklemektedir. Bu durum, bu toplumsal yapı içerisinde yaşayan insanlar açısından ne ifade etmektedir? Eğitime yüklenen misyon, eğitimin dayandığı iktidar, yapılanması, planlaması, mevzuatı, devlet dışında hiçbir aktörün düzenleyici katılımını meşru görmeyen yapısı ile insanlar açısından ne tür bir işlev gördüğü sorusu araştırmanın temel sorularından birisidir.

Bugün ne kadar problemlili olursa olsun sorunsallaştırılmadan içerisinde yer alınmak istenen en öncelikli alan eğitim alanıdır. İnsanların tüm farklı ideolojik politik angajmanlarına rağmen eğitim alanına ilişkin olumlu pozisyonda olma ortak paydasında bulduklarını görmek mümkündür. Bütün farklı kesimler tarafından arzulanan, istenilen şey, eğitim sistemi içerisinde her ne olursa olsun yer almak, bu sistem içerisinde oluşturulmuş tüm basamakları tırmanmak, sistem üzerinden dağıtılan diploma, belge, sertifikaya sahip olmaktır. Pratik olarak tek meşru meslek, statü dağıtıcı pozisyonunda olan eğitim-öğretim sistemi bu yapısı itibari ile insanlar için büyük bir arzu nesnesidir. Yaşam inşa edici bu özelliği nedeni ile eğitim sistemi sorunsallaştırılması güç bir konuma yerleşmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin meşruluğunu sağlayan söylem ile gerçeklik arasındaki mesafenin ayrıntılı bir analizinin yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim öğretim sisteminin, bireyler açısından ne tür bir yönlendirme, kapatılma, baskılama işlevi gördüğü tez boyunca tartışılmaya çalışılmıştır.

Sanayiye dayalı bir toplumsal yapıya geçişle birlikte varlığı sürekli olarak tahkim edilen eğitim sisteminin, gördüğü işlev dolayısıyla sorunsallaştırılması güç bir işittir. Güçlük sistemin pratik olarak gördüğü işlev olan belge, diploma üzerinden meşru meslek, unvan, statü dağıtımını yanında devlet iktidarına yaslanmış, oradan güç devşiren bir yapı olmasından kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan yeni sosyolojik yapı büyük bir nüfusun kontrol mekanizması olması açısından eğitim sistemini insanlar açısından kaçınılmaz kılmaktadır. Türkiye'deki nüfusun büyük kısmının kent merkezlerine taşınması gerçekliği göz önünde bulundurulduğunda bu insanların hem devlet hem de aileleri açısından en güvenilir sosyalleşme mekânları olarak eğitim kurumları ortaya çıkmaktadır. Toplumun, Ortaylı'nın (1996: 463) ifadesiyle ikincil eğitim kurumlarından yoksun oluşu, onu eğitim sistemine mahkûm, mecbur etmekte dolayısıyla anlamlı bir karşı çıkışın imkânını ortadan kaldırmaktadır. Bu verili yapı içerisinde eğitim sisteminin radikal bir eleştirisinin yapılmaya çalışılması başlı başına ezber bozucu bir tutumdur. Bu tutumun yapı bozumcu bir tutuma dönüşüp dönüşmemesi ise konuya ilişkin klasik değerlendirmelerin ötesindeki bakış açılarının yarattığı tartışmanın canlılığı ve derinliği ile ilintili olacaktır.

Araştırmanın Sorunsalı

Kurumsal eğitim-öğretim insanların yaşam süreçlerinin en kritik dönemlerini kapsayacak şekilde yapılandırılmıştır. Devletin mutlak belirleyiciliği altında şekillenen eğitim sistemi, insanlar açısından ne tür bir işlev görmektedir? Devlet tarafından belirlenen, sınırları çizilen bu alan, insanların talep ve beklentilerini dikkate alabilir mi? Eğitim sisteminin

yapılandırılma aşamalarına aktif katılımı sağlanmayan insanlar, eğitim sürecinin inşa edilecek nesnelere olarak kodlanmış olmazlar mı? Siyasal bir sistemin planlama, yürütme ve denetlemede tek belirleyen olarak işlev gördüğü kurumsal eğitim yapı itibarı ile tekçi, merkeziyetçi, hiyerarşik olarak ortaya çıkmaktadır. Kurumsal eğitim sisteminin içeriğine ilişkin bir sorunsallaştırma girişiminin öncesinde bile sistemin bu yapısı nedeni ile buyurgan bir hüviyete sahip olduğu ileri sürülemez mi?

Kurumsal eğitimin kendisine ancak belirli bir toplumsallık zemininde yer bulduğu göz önünde bulundurulduğunda eğitimin bu verili toplumsallık ile yapısal bir ilişki içerisinde olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla ile eğitim sisteminin belirli tarihsel ve toplumsal yapı ve ilişki ağı ile hem varlık bulduğu hem de bu yapı ve ilişki ağına varlık kazandırmaya çalıştığı görülecektir. Bu bağlamda, doğal bir durumun yansıması anlamında değil tersine tarihsel ve toplumsal olması gerçeği göz önünde bulundurulduğunda eğitim sisteminin ve bu sistem ekseninde oluşturulmaya çalışılan ilişki ağının nihayetinde bir 'kurgu'ya göndermede bulunduğu görülecektir. Bu kurgusallık zemininde 'eğitim'in kendisini bir 'doğal' durum olarak lanse etmesi ve kendi yapısı üzerinden özgürlük vaadiyle insanlara bir perspektif kazandırmaya, bir zihniyet aşlamaya çalışması sorunsallaştırılması gereken bir durumdur.

Tarihsel toplumsal olması bağlamında bir kurgu niteliği taşıdığı gibi aynı zamanda iktidar ile olan yapısal bağımlılığı göz önünde bulundurulduğunda kurumsal eğitimin özgürleştirme söylemi, vaadi esasında belirli bir sosyo-kültürel yapının ve ilişki ağının devamlılığını sağlamaya, onu meşrulaştırmaya dönük bir propagandaya dönüşmektedir. Çünkü eğitim, içinde gerçekleştiği toplumsal yapı tarafından belirlendiğinden ister istemez bu yapının çıkarlarını, beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamaya dönük bir karakter kazanmaktadır. Dolayısıyla ile bu kurgulanım ve belirlenmişlik içerisinde kendisi 'özgür' olmayan-olamayan eğitimin bir özgürlük vaadinde bulunması ne kadar mümkündür? Tarihsel ve toplumsal olması dolayımında bir bilincin taşıyıcısı-aktarıcısı olan eğitimin bilinç sahibi insanlar 'yetiştirebileceği' ne kadar iddia edilebilir? Eğitimin bu yapısal karakteri esasında 'bilinçli' insan yetiştirme ülküsünden ziyade belirli bir 'bilinç'i taşıyan insanlar 'yetiştirmek' üzere formüle edildiği ileri sürülemez mi?

İnsanlar ancak bir tarihsel ve toplumsal yapı içerisinde varlık bulabilirler. Tarihin üstünde ve toplumdan bağımsız bir insan yaşamının mümkün olamayacağı dikkate alındığında belirli bir tarihsel toplumsal yapı kaçınılmaz bir şekilde insanlar açısından sınırlıklar getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında insani varoluş kaçınılmaz bir şekilde belirli

sınırlılıklar, yönlendirmeler, kapatmalar ve kuşatmalar altında mümkün olabilmektedir. Dilin, kültürün, coğrafyanın vs. pek çok sınırlayıcı düzeneğin yanında belirli bir siyasal sistemin ilgisi, çıkarı ve beklentisi üzerinden şekillenmiş kurgu olan eğitim sisteminin insanlar üzerinde ikincil bir kısıtlayıcı işlev gördüğü ortadadır.* Siyasal sistemin kontrolündeki bir kurgu/düzenleme olarak eğitim sistemi bu verili yapının devamlılığını sağlamaya dönük meşrulaştırıcı bir aygıt konumunda ise o zaman eğitim sisteminin algıdaki saygın ve steril konumunu nasıl izah etmek gerekiyor?

Yukarıda dile getirilen soruların açtığı alan üzerinden şekillenen çalışma, eğitim sisteminin bulunduğu siyasal sistem ile olan ilişkisi ve bu ilişkiyi tanımlayan söylemi Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu göz önünde bulundurarak Milli Eğitim Şuraları üzerinden sorunsallaştırılarak yürütülmüştür. Çalışma saygın bir pozisyon bahsedilen kurumsal eğitimin söz konusu metinlerde insanları nasıl konumlandıklarını, ilişkiyi nasıl tesis ettiğini açığa çıkartmayı amaçlamaktadır. Eğitim sisteminin oluşturulmasında ve yaygınlaştırılmasında kullanılan gerekçelerin (kendini gerçekleştirme, iş-meslek edinme, vatandaş-yurttaş olma vs.) ilgili metinlerde hangi mantıksal kurgu içerisinde dile geldiğini ve gerçeklikte nasıl işlediği tartışılacaktır. Her hükümet ile yeniden şekillendirilmek istenen eğitim sisteminin tartışılması eğitim sisteminden beklenenleri gerçekleştirme düzeyini açığa çıkartabileceği gibi aynı zamanda kendisine yüklenen misyona gerçeklikte ne kadar sahip olduğunu da açıklığa kavuşturmaya katkı sunabilir. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın temelde mevcut eğitim sisteminin ontolojisine yönelik sorunsallaştırma girişimi olduğu ileri sürülebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, eğitim-öğretim sistemlerinin devlet ile ilişkileri dolayısıyla insanlar açısından ne tür işlev gördüklerini konu etmektedir. Araştırmada amaçlanan, devasa kurumsal yapılarla ortaya çıkan modern toplumsal yapıda etkin devlet aygıtının tekelinde planlanan, yürütülen, denetlenen eğitim-öğretim sistemlerinin gerek olumladıkları ve aktardıkları bilgi ile gerekse de kullanılan araç-gereç ve yöntemler ile “özgür, eleştirel düşünebilen” bir insanın yetişmesine imkân sunup sunamayacaklarını çeşitli metinler

* Birincil kısıtlayıcılar; dil, kültür, tarih, coğrafya gibi insanın toplumsal bir varlık olmasından kaynaklanan kaçınılmaz zorunlulukları, ikincil kısıtlayıcılar; verili toplumsal yapının siyasal-politik ve ekonomik yapılanmasının insanların tercihleri, seçmeleri, onamaları üzerinden hayat bulan eğitim sistemi, politik sistemi, anayasal düzeni vs. gibi “keyfi” ve “kurgusal” zorunlulukları tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır.

üzerinden sorunsallaştırmaktır. Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu temel olarak Milli Eğitim Şuraları'na bakılacaktır. Gerekli görülen yerlerde Kalkınma Planları'na, Hükümet Programlarına, MEB Stratejik Planları'na da atıflar yapılacaktır.

Devlet tekelinde eğitim-öğretim çoğunlukla sınırları ve amaçları belirlenmiş bir genel siyaset doğrultusunda insanların seri olarak üretildiği bir üretim bandı olarak eleştirilmiştir.⁴

Artık piramidin en tepesindekiler de dahil olmak üzere herkes 'sistem'in kurallarına ve yaptırımlarına boyun eğmek durumundadır. Marcuse'nin deyişiyle, 'bilinci koordine edilmiş, mahremiyeti ortadan kaldırılmış, duyguları uyuşum içinde kaynaştırılmış olan bireysin, kendini suçluluk duygusuna karşı geliştirebileceği, kendi vicdanına göre yaşayabileceği bir manevi dünyası kalmamıştır artık'(Avcı, 1990: 29).

Yasal düzenlemelerin yanında yeni sosyolojik gerçekliğin dayattığı koşullar içerisinde kurumsal anlamda mecbur olunan eğitim-öğretim sistemleri insanlar için uzun süreli bir kapatılma⁵ anlamı taşımaktadırlar. Siyasal sistemin meşrulaştırdığı bir alan üzerinden pratik, pragmatik, işlevsel olacak imkanlar sunarken eşzamanlı olarak insani varoluşun gerçekleşmesi önünde aşılması güç duvarlar inşa etmektedir. "Bir ideoloji lehine, eğilim ifade eden eğitim belirli bir tip fert üretmede başarılıdır, ancak aynı zamanda onun zihnini daraltır ve tüm biçimleri ve görünümleriyle doğruyu almak için bir kimsede bulunması gereken açık görüşlülük ihtimalinin önünü kapatır (Brohi, 1991: 115)".

Belirli bir siyasal anlayış tarafından organize edilen ve içeriği biçimlendirilen eğitim-öğretim sistemleri bireylerin görüşlerinin alınmadığı buyurgan bir yapıdadır. Perry'nin ifadesiyle "bir sonucu peşin olarak tanımlamak ve sonra da mümkün olan bütün araçlarla bunu başarmaya koyulmak çok dar, çok baskıcı ve çok otoriter olmayı gerektirir (akt. Brohi, 1991: 116)". Dolayısı ile çalışma, tüm aşamaları belirlenmiş, planlanmış bir etkinlik içerisinde insanların nasıl bir kısıtlamaya, yönlendirilmeye maruz kaldıklarını sorgulamayı amaçlamaktadır.

⁴ Bkz. E.A. Rauter, (1978), 'Düzene Uygun Kafalar Nasıl Yetiştirilir?', (Çev.Merlin Ecer), İstanbul, Gözlem Yayınları.

⁵ Bkz. M. Foucault, (2015), 'Büyük Kapatılma', İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

*Geleneksel veya geleneksel sonrası dönemi mümkün kılan esas itibarıyla Avrupa'da ekonomik ve siyasal anlamda yaşanan köklü dönüşümlerdir. Özellikle 18. Yüzyılda ekonomik üretim biçiminin sosyal hayatı şekillendirdiği ve siyasal sistemin ulus devlet veya modern merkezi devlet şeklinde belirginleştiği 18. yüzyıl kastedilmektedir. Bkz. D.Heater, Yurttaşlığın Kısa Tarihi, s. 192

Geleneksel sonrası dönemin* siyasal ve ekonomik koşulları içerisinde planlama, bütçe, personel vs. gibi pek çok unsur ile devasa bir yapılanma olarak ortaya çıkan devlet tekelindeki zorunlu

eğitim, öğretim ve öğrenim; millet fertlerinin gönül, zihin ve fiziki yapısının dokunduğu, onlar için iç ve dış dokularının değerlerle örüldüğü hayati tezgâhlardır. Malzeme milli tecrübe ve onu destekleyen teknik ve ilmi gelişmelerle sağlanan bulgular, ürün, tam ve sorumlu milli şahsiyetlerin teşekkülüdür (Tozlu, 2003a: 124).

İnsan dünyasının açık uçlu⁶ oluşunu baskılayan, tersine kapalı bir dünyanın inşasının araçlarından olabilen eğitim-öğretim sistemi yapılanması ve yürütülme biçimi ile insanları belirli bir forma ve konuma indirgemektedir. Maruz kaldığımız tüm düşünsel ve fiili etkinlikler kaçınılmaz bir şekilde bize bir takım kapıları açarken paralel bir şekilde başka pek çok kapıyı, imkânı kapatmaktadır. Bu gerçeklikten hareketle sistemik eğitim-öğretim yapılanmasının verdikleri ve verdiklerini nasıl verdiğinin yanında insanlardan neyi aldığı ve esirgediği de izi sürülmesi gereken bir sorudur.

Çalışmada genel anlamda eleştirel yaklaşımların getirdiği alternatif okuma biçimleri üzerinden eğitim-öğretimdeki mevcut ortodoksinin tek ve kaçınılmaz seçenek olmadığı ileri sürülmektedir.

“Okul eğitimi süreci, bireyi tamamen uzmanların ve kurumların denetimine ve otoritesine teslim eder. Okullar, bir ideolojik denetim kaynağı olup mevcut toplumsal yapıyı yeniden üretir, insanları kendilerine yabancılaştırır ve kurumlar ile uzmanların otoritesine bağımlı kılar (Illich’ten akt.TeSCAN, 2005: 92)”.

Verili olanın bir takım siyasal ve ekonomik gereksinimlerin yönlendirmesi ile ortaya çıktığı, herkesi kuşatan argümanlar ile yapılanlar meşrulaştırılmaya çalışılsa da nihayetinde insanları detayları yazılmış bir senaryonun oyuncusu olmayı vaat etmektedir.⁷ Senaryonun sahip olduğu içeriğin mükemmel olmasının işlevsiz kaldığı nokta insanın temel belirleyici vasfı olan düşünme ve irade koyma yetilerini baskılamasıdır. Bu açıdan bakıldığında kaba bir endoktrinasyon ile ya da en özgürlükçü fikirlerin aktarımı arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde

Yürütülen her türlü eğitim etkinliği belli davranışları gerçekleştirmek üzere bilişsel, devimsel ve duyuşsal yönleriyle önceden belirlenmiştir. (...) Böylece okul, bireyin

⁶ Bkz. G.Agamben, ‘Açıklık’, YKY Yayınları

⁷ Bkz. J.F.Lyotard, (2011), ‘Pagan Eğitimler’, İstanbul, Monokl Yayınları, (çev.Atakan Karakış).

planlı programlı bir biçimde yetişmesi için sürdürülen eğitim etkinlikleriyle, kalkınmış bir toplum oluşturmak için “bireyler üzerinde çalışılan bir atölye” olarak iş görmektedir (Uluğ, 1999: 10).

“Belli davranışları” gerçekleştirmek için “bireyler üzerinde çalışan bir atölye” olan eğitim-öğretim sistemleri insanlara vermek, kazandırmak istediği şey ne kadar yüce olursa olsun paradoksal bir şekilde insanları insandışılaştırabildiği oranda başarılı olabilir. Bu yönüyle çalışma, eğitim-öğretim sistemlerinin yapı ve eylemlilikleri ile Türkiye’ye özgü değil, tüm modern devletlerin gölgesi altında aynı yol ve yöntemler ile yol aldığından hareketle modern dönemin siyasal ve ekonomik koşullarının uzantısı olduğunu vurgulamaya çalışmıştır.

Önem ve Sınırlılıklar

Bu konu gerek akademik çevrelerde gerekse akademi dışında çok yoğun tartışılan bir konu değildir. Batı’da kurumsal eğitim-öğretim sistemlerine ilişkin yapılan yapısal eleştirilerin ülkemize yansımaları olmakla birlikte konunun tartışma düzeyi oldukça sınırlıdır. Eğitim-öğretime ilişkin Batı’da pek çok alternatif söylem ve pratik ortaya çıkarken Türkiye’de maalesef bu söylemleri dile getiren çok az sayıda insan bulunmaktadır. Bu açıdan eğitim-öğretim sisteminin kurumsal niteliğine ilişkin teknik çözümlerinin ötesinde yapısal sorunsallaştırma girişimleri hayati derecede önemlidir ve araştırma da bu açıdan önem kazanmaktadır.

Araştırma, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu’nu temel alarak Milli Eğitim Şuraları’nda eğitim-öğretim sistemine yüklenen misyonun ne olduğunu ve bu misyonun sistem içerisine giren bireyler açısından ne tür bir işlev gördüğü ile sınırlıdır. Milli Eğitim sisteminin yapılanmasını etkileyen, yönlendiren bu temel metinler dışındaki kanunların ve yönetmeliklerin inceleme dışında tutulması araştırmanın sınırlılıklarındandır. Araştırmanın nitel tekniklerin belirleyiciliğinde yapılmış olması ve nicel tekniklerin kullanılmamış olması bir diğer sınırlılıktır.

Yaklaşım ve Sayıtlar

Eğitim-öğretim bugünkü yaşamın temel alanlarından birisi olduğu gibi aynı zamanda bilimsel yaşamın en temel araştırma alanlarından birisidir. Başlı başına Eğitim Fakülteleri olduğu gibi, çalışma alanları olarak da eğitim bilimi, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim felsefesi, eğitim tarihi vs. vardır. Diğer taraftan eğitime ilişkin pek çok yaklaşım, kuram da söz konusudur. Eğitim sisteminin etkililiğine dönük çalışmalar, araştırmalar ve tartışmalar akademik dünyanın yanı sıra siyaset, sivil toplum, medya hatta gündelik

yaşamın rutininde yürütülmektedir. Eğitim sisteminin değişik yaklaşımlar üzerinden ele alınıp tartışılması, alanın ‘gerçekliğine’ ve nasıl olması gerektiğine ilişkin katkı sunucu olacağı açıktır.

Araştırma, Yorumlayıcı yaklaşıma dayanılarak gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilimler alanındaki temel yaklaşımlardan birisi olan yorumlayıcı yaklaşım;

İnsan bilimlerinde geniş yer tutar. Bir konuşma, yazılı kelimeler ya da resimlerden oluşan *metnin* ayrıntılı bir okuması ya da incelemesine vurgu yapar. Bir araştırmacı, metnin içinde yerleşik anlamı keşfetmek için “bir okuma” yürütür. Bir metne her okuyucu kendi öznel deneyimini getirir. Metni incelerken araştırmacı/okuyucu bir bütün olarak sunduğu bakış açısını özümsemeye ya da onun içine girmeye ve sonra parçaların bütünle nasıl ilişkilendiğine dair derin bir anlayış geliştirmeye çalışır. Başka bir deyişle, gerçek anlamın yüzeyde açıkça bulunmasına çok seyrek rastlanır: kişi ona ancak metnin ayrıntılı bir incelemesini yaparak, birçok mesajın üzerinde düşünerek ve parçaları arasındaki bağlantıları arayarak ulaşır (Neuman, 2009: 130-131).

Yorumlayıcı yaklaşım temelde bilgi ve dünya arasındaki ilişkiyi denklik ilişkisinden farklı olarak sembolik bir bütünlük içerisinde anlamlandırır. “Sembolik [Yorumlayıcı] yaklaşım her türlü doğal düzenlemeden bağımsız bir insan ve doğa anlayışına dayanmaktadır (Sunar, 1986: 251)”. Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde kullanılan bilgi, araç, yöntem ve yaklaşımlar nesnel bir zorunluluğa göndermede bulunamazlar. Eğitim sistemi içerisinde “bilginin ve simgelerin nasıl yapılandırıldığı, bir toplumdaki toplumsal ve kültürel denetim ilkeleriyle ilintilidir (Tezcan, 2005: 65)”. Ortaya çıkan kurumsal yapı kaçınılmaz bir şekilde ideolojik-politik beklentinin yansımasına, yönlendirmesine maruz kalmaktadır ve aynı şekilde belirli kesimlerin manipüle edilmesine neden olmaktadır. Eğitim sistemi düzenleyen yasal metinler ile oluşturulan kurumlara, onun işleyişine odaklanmak önemlidir. Eğitimin doğal, iyi ve gerekli olduğu karşısında bir dayatma, çarpıtma ve kapatma girişimi olduğu eleştirel okumalarda öne sürülmektedir. Bu zıt konumlanışlar ve insan deneyimine ilişkin yorumların varlığı nedeniyle ‘Yorumlayıcı’ yaklaşım önem arz etmektedir. Çünkü Yorumlayıcı yaklaşım “insan deneyiminin birden çok yorumunun ya da birden çok gerçekliğin mümkün olduğunu varsayar (Neuman, 2009: 134)”

Araştırmada yorumlayıcı yaklaşımın kullanılmasının yanında ayrıca aşağıdaki sayıtlılardan (varsayım) hareket edilmiştir:

- a. “eğitimin en büyük meselelerinden biri çocuğun kendi özgür iradesini kullanma yeteneğinin zorunlu sınırlamaya boyun eğmeyle nasıl birleştirileceğidir. Çünkü

- sınırlama zorunludur! Sınırlamaya (itaat edilmesi mecburi güce) rağmen özgürlük duygumu nasıl geliştireceğim? (Kant, 2006: 46)”.
- b. “konuşan bir ağız ve birçok kulak, yarısı kadar çok sayıda yazan el – akademik gerecin dış görünüşü, budur, üniversitenin eyleme geçmiş eğitim makinesi budur. Ayrıca, bu ağzın sahibi o birçok kulağın sahibinden ayrılmıştır ve bağımsızdır: bu, çift katlı bağımsızlık, coşkuyla “akademik özgürlük” diye adlandırılır. Üstelik o tek insan –bu özgürlüğü daha da yüceltmek için- neredeyse istediği her şeyi söyler, öteki, istediğini işitir: ne var ki bu her iki grubun da arkasında devlet, zaman zaman bu acayip konuşma ve dinleme aygıtının hedef ve amacının kendisi olduğunu hatırlatmak üzere dikkatli bir müfettiş edasıyla durur (Nietzsche, 2003: 82)”.
- c. “az sayıdaki insanın ötekilerin sorgulama sürecine girmesini engellediği her durum, bir şiddet durumudur. Kullanılan araçlar önemli değildir; insanları kendi karar almalarına yabancılaştırmak, onları nesnelere dönüştürmektir (Freire, 1995: 64)”.
- d. “öğretmenler, öğrencilere insanlığın tarih boyunca biriktirdiği bilgi hazinelerini aktarırken onlara eleştirel biçimde nasıl düşünüleceğini ve nasıl araştırma yapılacağını öğreten kılavuzlar olarak değil, milliyetçi cephenin kültürel cephesinde görev yapan askerler olarak değerlendirilmektedir. Bu anlayışla, eğitimin amacı aydınlanma peşinde koşmak değil Nazi ideologlarının deyimiyle “...halkın sınırlarına çelik dökmek” olur(Kaplan, 2005: 141)”.
- e. “Ulus devletlerin tabiatı gereği eğitim birçok açıdan standartları belirlenmiş bir tipin seri üretimi için özenle tasarlanmıştır. Tekçi bir eğitim anlayışı ulus-devletlerin eşitlik idealini gerçekleştirebilecek en önemli strateji olarak benimsenmiştir. Tekçiliğin, standartlaştırıcı istemin, aynı zamanda son derece ataerkil olan iktidar refleksiyle örtüşür. İktidar nesnesinin tek bir döl kaynağından ekilmesi ile tek bir kanaldan eğitilmesinin mahsulün belirlenmesi açısından özel bir önemi varken (Delaney, 2001), bu duyarlılığın gerektirdiği ataerkil kıskançlık eğitimin müfredatına sonuna kadar kendini hissettirir(Aktay, 2005)”.
- f. “19.yüzyıl sonu, milli devletin zirvesine vardığı bir çağdı. Modern devlet-bürokrasi, ordusu, milli eğitim sistemi, mahkemeleri, polisi ve iletişim örgütüyle gelmiş geçmiş birçok hükümdarın yapamadığını gerçekleştirmişti. Merkeziyetçi olsun olmasın, demokratik geleneklere dayansın dayanmasın devlet, bir varlık olarak daha küçük toplum birimlerini gölgelemiş, bir bölümünü ortadan kaldırmıştı. Yöresel özellikler, cemaatler, ayrı kültür özellikleri taşıyan gruplar devletin pek de hoşlanmadığı varlıklardı. Zamanla bunlar ortadan kalkacak, yerlerine “saat gibi çalışan”, tekdüze bir

mekanizma geçecektir. Bu gelişme “medeniyet”in bir gereğiydi. “Medeniyet” daha çok uyum, mahalli örf ve adetlerin traş edilmesi farklılıkların ortadan kaldırılması olarak görülüyordu. Bir Fransız milli eğitim bakanı, “Şu saatte bütün Fransa’daki ilkokullarda dördüncü sınıfta neler olduğunu biliyorum” dediği zaman, bu ilke ve amacı dile getiriyordu(Mardin, 2002a:359-360)”.

- g. “Sembolik belirlemeden bağımsız bir eylem, refleks veya hayvansal güdü niteliğini taşımaktan öteye geçmez. İnsan türüne özgü her etkinlik türü sembolik bir temele dayanır. Eylemin anlamı (mantığı) ögesi ait olduğu sembolik bütünlükten kaynaklanır (Sunar, 1986: 4)”.

Yöntem

Eğitim-öğretim sistemleri içerisinde yer aldıkları siyasal yapıdan bağımsız ele alınmamalıdır. Bu nedenle çalışmada, eğitim-öğretim sistemlerinin sorunsallaştırılması siyasal sistemin yasal dayanakları ile yönlendirici metinleri üzerinden yapılmaya çalışılmıştır. Söz konusu metinler siyasal sistemin tarihsel evrimi içerisinde yaşadığı dönüşümler-kırılmalar üzerinden mümkün olduğunca kronolojik olarak ele alınıp değerlendirilmiştir. Söz konusu tarihsel arka plan üzerinden hem eğitim sisteminin nasıl konumlandığı hem de dönüşümlerin eğitim sistemine nasıl yansıdığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Paralel bir şekilde devletin dış politik tercihleri, ekonomik yapılanması ve teknolojik değişimlere adaptasyon sürecindeki tutumunun eğitim sistemine yansımaları yakalanmaya çalışılmıştır.

Eğitim öğretim sisteminin iktidara dayalı bir şekilde organize edilmesi ve yürütülmesi durumunun kendi başına ele alınması konuya ilişkin fikir verici olmaktan uzaktır. Siyasal sistem içerisinde şekillenen kurumsal bir yapılanmadan söz ederken bu sistemin nasıl ortaya çıktığı, neyin gölgesinde kaldığı ve neleri gölgelediği eleştirel bir tarihsel arka plan üzerinden verilmelidir. Kurumsallaşan bir yapının tarihten, toplumdan ve toplumun iktidar bileşenlerinden bağımsız olarak ortaya çıkamayacağı gerçeğinden hareketle eğitim öğretim sisteminin siyasal dönüşüm, ekonomik dönüşüm, teknolojik gelişmeler, toplumsal değişim, düşünsel gelişmelerin etkilediği bir düzlem üzerine oturtulmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla eğitim öğretim sistemleri siyasal sistemin keyfi bir düzeneği olarak ortaya çıkmamaktadır. Tarihsel süreç içerisinde birbirini etkileyen, dönüştüren pek çok dinamiğin ortaya çıkarttığı bir düzlem içerisinde anlam bulmaktadır. Eğitim-öğretim sistemine ilişkin bir tartışmanın bu dinamikleri dikkate alarak yürütülmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada ele alınan eğitim öğretim sistemleri temelde siyasal sistem üzerinden şekillenmiş olmaları itibari ile insanlar üzerinde ne tür bir operasyon işlevi gördüğü eleştirel bir gözle incelenmeye çalışılmıştır. Konuya ilişkin kuramsal tartışmalar ve yasal-yönlendirici metinler üzerinde durularak eğitim sisteminin siyasal sitem tarafından nasıl şekillendirildiği verilmeye çalışılmıştır. Böyle bir çalışma özü itibari ile yalnızca eğitim öğretim sisteminin siyasal sistem ile olan ilişkisini değil, diğer toplumsal siyasal alanlarda da hegemonik bir alanın araçlarına indirgenmiş daha geniş bir iktidar ilişkisini yakalama noktasına taşıyabilir.

Çalışmada eğitim öğretim sistemlerinin devlet tarafından konumlandırılmış olan yapısı sorunsallaştırılarak bu yapının bireyler açısından belirgin bir şekilde yönlendirme, baskılama işlevi gördüğü savı, Cumhuriyet'in başlangıcından bugüne değin yapılan 1924, 1961 ve 1982 Anayasa'sı, 1789 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu üzerinden Milli Eğitim Şuraları üzerinden araştırılmıştır. Araştırma da ayrıca gerekli görülen kimi yerlerde de Kalkınma Planları'na, belirli dönemlere ait Hükümet Programları'na ve MEB Stratejik Planlarına bakılmıştır. Eğitim öğretim sistemine ilişkin kuramsal tartışmaların tarihsel bir zemine oturmasına dikkat edilerek, bu söylem üzerinden söz konusu yasal ve yönlendirici metinlerde eğitim öğretim sisteminin nasıl konumlandırıldığı araştırılmıştır. Yasal ve yönlendirici metinler eğitim öğretim sistemini ana çevresini ve konumlanışını vermeleri açısından önemli metinlerdir. Bu metinler sistemin iç işleyişini vermekle birlikte daha temelde eğitim öğretim sisteminin siyasal sistem içerisindeki konumlanışını, sınırlarını, kendisinden beklenenleri, kendisinden istenenleri ve aynı zamanda istenmeyenleri göstermesi açısından önemli olduklarından seçilmişlerdir.

Çalışmada eğitim öğretim sistemlerinin organizasyonu, konumlandırılışı eleştirel bir gözle ele alınarak ülkenin siyasal kırılma dönemlerinde ne tür bir değişim yaşadığı ya da hangi alanlarda devamlılığı koruduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Eğitimin hem yasal konumlanışı hem de organizasyonunda ön plana çıkan temel nitelikleri değerlendirmeye çalışan çalışmada yorumlayıcı yaklaşıma dayanılmıştır. Araştırma yöntemi olarak nitel çalışma tercih edilmiştir. Eğitim öğretim sisteminin yapılanmasını ortaya koyan metinlerde ısrarla vurgulananlar, tekrar edilenler, olumsuzlananlar ya da hiç yer verilmeyenler tespit edilmeye çalışılırken diğer taraftan söz konusu yapılanmanın siyasal sistemin ideolojik karakteri ile olan yapısal ilişkisi yakalanmaya çalışılmıştır. Bunun içinde çalışmada “nitel metodoloji” kullanılırken araştırma türü olarak da “literatür taraması” ve “içerik analizi” kullanılmıştır.



2. MODERN EĞİTİMİN TARİHSEL ARKA PLANI

2.1. Tarihsel Arka Plan

Yavrusunu göğsüne dayayan bir kadın ona bakarak:
"Bize, dedi, çocuklardan bahset!"
O da cevap verdi:
"Çocuklarımız, sizin çocuklarımız değildir. Bunlar kendini özleyen
Hayat'ın oğulları ve kızlarıdır.
Siz bunların dünyaya gelmelerine vasıta oldunuz, fakat bunlar sizin
değildir.
Gerçi onlar sizinle beraberdir, fakat sizin malınız olamazlar.
Onlara sevginizi verebilirsiniz, fakat düşüncelerinizi asla! Çünkü
onların kendilerine has düşünceleri vardır.
Siz onların gövdelerini barındırabilirsiniz, fakat ruhlarını
barındıramazsınız. Çünkü ruhları yarımın sarayındadır. Sizse orasını
rüyanızda bile göremezsiniz.
Siz onlara benzemek için uğraşabilirsiniz, fakat onları kendinize
benzetmek için uğraşmayınız.
Çünkü hayat, geriye adım atmaz ve "dün"le ilgilenmez.
Halil Cibran-Nebi

Aydınlanma ile birlikte büyüdü bozulan dünyada⁸ insan-insan, insan-doğa ilişkilerinin farklılaştığı bir döneme geçildi. İnsanın merkeze alındığı, aklın ve bilimin önderliğinde öte dünyalarda olduğuna inanılan cennetin yeryüzünde inşa edileceği vurgulanmaya başlandı bu dönemde. Mükemmel doğru ilerleyeceğine inanılan bu yeni dönemin önemli filozofu Kant, döneme ilişkin yaptığı durum tespitinde; "*Bir disiplin, kültür ve medenilik-incelik çağında yaşıyoruz, fakat hala ahlaki terbiye çağından çok uzaktayız. İnsanlığın mevcut durumuna göre denilebilir ki devletin refahı ile insanların sefaleti yan yana gelişmektedir Kant, 2006;40*" demektedir. Geçmişin büyüdü dünyasının her tarafı kuşatan esaretinin prangaları parçalandıkça, insan zihnine vurulan dizginler kırıldıkça 'ergin'⁹ bir dünyanın temelleri atılmaktaydı.

Yeni dönemin tarihsel toplumsal şartlarına uygun bir formatta sosyal, siyasal ve ekonomik düzenlemeler belirecek, mutlu, özgür, sürekli ileriye doğru giden, bütün çelişkilerden sıyrılmış bir 'tarihin sonu'na¹⁰ yol alınacaktı. Bir taraflara bağlanmış olmaktan kurtulan akıl, artık insanların başkaları için değil, kendileri için olacak bir yaşamın kurucu aktörü olacaktı. Aklın bu merkezi pozisyonu üzerine yapılan vurgunun yarattığı büyük coşku, bilimsel-teknolojik gelişmeler ve ekonomik hareketlilik ile desteklendikçe hareket alanı

⁸ M.Weber, 'Sosyoloji Yazıları', Metis Yayınları...

⁹ İ. Kant, 'Aydınlanma Nedir?', <http://www.libertedownload.com/LD/arsiv/38-39/17-immanuel-kant-aydinlanma-nedir.pdf> 17 Temmuz 2019'da alınmıştır.

¹⁰ F.Fukuyama, (2003), 'Tarihin sonu mu?', İstanbul, Vadi Yayınları.

olabildiğince genişleyen bir süreci de beraberinde taşıyacaktı. Aklın, bilimin mutlaklığına ilişkin iyimserliğin eşlik ettiği yeni toplumsal yapının şekillendirici unsurları olarak ortaya çıkan enstrümanlardan birisi de eğitim-öğretim alanıdır.

Yapısal dönüşümlerin yaşandığı bu tarihsel süreç içerisinde doğrunun, hakikatin tekliğine dolayısıyla evrenselliğine olan inanç, yerel olanın dar sınırlarını zorlayan sanayi ekonomisi, Fransız İhtilali'nin yükselttiği değerlerin sağladığı motivasyon eşliğinde yükselen yeni siyasal örgütlenme formatı ile birleştiğinde eğitim-öğretim alanına yüklenen misyon daha da anlamlı hale geldi. Yeni dönemin değerlerini, beklentilerini topluma aşılacak, aktaracak hatta bu değerleri, beklentileri gerektiği yerde yeniden kuracak olan eğitim-öğretim sistemi, eşgüdümlü olarak hem bu yeni değer ve beklentilerin karşıtı pozisyonunda olan eskinin tasfiyesini üstlenecek hem de olası farklı değer ve beklentilerin önüne geçecek, onları anlamsızlaştıracak bir görev ile donatıldı.¹¹ Yeni dünyanın inşası için verilecek mücadelenin en çetin yaşandığı-yaşanacağı sahalardan birisi olan eğitim-öğretim alanı, bu özelliği nedeni ile toplum tarafından algılandığının tersine politik bir alana dönüştüğü gibi belirli bir politikanın dağıtım-aktarım şebekesine de dönüşmüştür.

Eğitimin yeni toplumsal yapıdaki organizasyonunda geleneksel ayrıcalıklı çıkıp pozisyondan herkes için bir hak olarak algılandığı bu dönem, birkaç hususun belirleyiciliğinde şekillenmiştir.¹² Bu belirleyicilikleri;

- a- Yeni toplumsal, siyasal ve ekonomik sistemin organizasyonunun niteliği,
- b- Bilimsel-teknolojik gelişmeler özellikle matbaanın icadı ve basım tekniklerinin gelişmesi,
- c- Çocukluğun icadı,
- d- İktidar yapısındaki dönüşüm-beden kontrolünü yeterli gören bir iktidar anlayışından hem beden hem de zihnin kontrolünü gerekli gören bir anlayışa geçiş-

¹¹ Bkz. K.Bumin,(1998), '**Batı'da Devlet ve Çocuk**', İstanbul, Patika Yayıncılık.

¹² Eğitimin ayrıcalık olarak algılandığı dönem, zorunlu eğitim uygulamasından önceki dönemi kuşatacak şekilde kullanılmıştır. Bu dönemde eğitim belirli çevrelerin tekelinde bir ayrıcalık olarak yapılandırılmıştır. Toplumun tüm kesimlerinin erişiminden uzak olan eğitim genellikle kilise, medrese gibi kurumlar içerisinde aktarılan bir yapıdadır. Eğitimin hak olarak algılandığı dönem ise özellikle modern ulus devletlerin ortaya çıkması ile birlikte yürürlüğe giren zorunlu eğitim uygulaması ile ortaya çıkmaktadır. Devlet eğitim-öğretimi bir hak olarak kodlayıp tüm vatandaşların bu sistemden geçeceğini belirtmektedir. Bkz, Heateri Yurttaşlığın Kısa Tarihi, Bumin, Batı'da Devlet ve Çocuk.

e- Gerçeğe, gerçekliğe, hakikate ilişkin benimsenen tutum,

şeklinde sıralamak mümkündür. Bunlara eklenebilecek başka unsurlar da olabileceği gibi sayılan unsurların da birbirleri ile etkileşim düzeyleri oldukça yüksek ve keskin sınırlarla birbirlerinden ayrılmaları da oldukça güçtür. Küçük bir azınlığın elinde bir ayrıcalık olmaktan çıkıp herkese bir hak olarak sunulan eğitim-öğretim, belirtildiği gibi pek çok etkenin müdahalesi üzerinden kurumsallaşmış yaygınlaştırılmıştır.

2.1.1. Yeni Dönem: Büyülü Dünyadan Demir Kafese¹³

“... Ulus devletlerde bu değer (eğitim) merkezleştirilip tekelleştirildiğini ve tamamen kontrole alındığını görmekteyiz. Eğitim bu anlayışta ulus devletin içselleştirilip, kutsallaştırılmasında başvurulan bir araçtır. Benzeşimi sağlar, gücü meşrulaştırır ve insanı kitleye katar. Devletin öngördüğü hayat, değer ve kalıplar eğitimle taşınır ve var edilir. Düzen, toplumsal birlik de bu yolla sağlanır. Eğitimin burada temel görevi eritim ve benzeşimdir. Bu yüzden Gellner, “modern toplumsal düzenin temelini taşıyan bir cellât değil, profesördür. Devlet gücünün başlıca aracı giyotin değil, devlet dokrası (doktorat dietat)dır; değerlendirmesini yapar” (Tozlu, 2003: 260).

Dünyanın daha önce görmediği bir formatta ve hızda, eskinin, omuzları kamburlaştıran yükünü sırtından atmasıyla önünde açılan ufuklara coşkuyla yol aldığı bu yeni dönemde

eğitimin bütün insanlar için bir zorunluluk olarak ortaya çıkmasında iki önemli öncül vardır. Bunlardan birincisi modern devlet (ulus devlet) formülasyonu, diğeri de modern ekonomi diğeri adıyla kapitalizmdir. Bu iki yeni oluşum varlık ve sürekliliğini devam ettirebilmek için eğitime mutlak olarak ihtiyaç duymuştur. Zira modern devletin işlerlik ve süreklilik kazanabilmesi için bütün bireylerin belli ölçüde bilgili olması, vergi ve oy verebilecek kadar devlet ve toplum işlerinden haberdar olması, sorumluluklarını öğrenmesi, “zorunlu” askerlik hizmetini görece kadar bilinç içinde bulunmasına vb. ihtiyaç vardı (Gündüz:2011).

Oluşturulmaya çalışılan yeni sistemin yerel bir mekânsal ölçek üzerinden değil de ulusal bir mekânsal ölçek üzerinden formülasyonu ister istemez bu yeni mekânsal ölçeğin içerisinde taşınmış olduğu bir takım farklılıkları törpüleyecek, bu farklılıkları kurgusal bir geçmişten ilham alarak kodları belirlenmiş bir geleceğin yekpare bileşenlerine dönüştürecek bir yapılanmayı gerekli kılmıştır.¹⁴ Geçmiş ile oluşturulan keskin bir karşıtlık üzerinden yepyeni bir geleceğin inşası için, bünyesinde bulunan farklılıkları birleştirecek, kaynaştıracak, benzeştirecek, onlara belirli bir düşünme tarzı ve belirli tüketim

¹³ M.Weber, Sosyoloji Yazıları, Metis Yayınları

¹⁴ Bkz. B.Anderson, (1995), ‘Hayali Cemaatler’, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

alışkanlıkları kazandıracak temel araçlardan birisi olarak eğitim sistemi benimsenmiştir. Büyük bir yarının inşası görevi omuzlarına yüklenen eğitim-öğretim sistemi, dayandığı ekonomik-politik yapının gereksinimleri doğrultusunda yapılandırılmıştır. Araçsal bir işleve sahip olan eğitim konusunda bu yeni devlet, asla taviz vermeden, kendi pozisyonu tartıştırmadan, büyük bir bencillikle üzerinde titrediği hizmeti, vatanın en ücra köşesine götürmek için göstermiş olduğu büyük gayreti, titizliği birde zorunlu askerlik uygulamasında dışa yansıtmıştır. Gerçekten de bu açıdan bakıldığında “... zorunlu askerlik ve zorunlu eğitimin yaygınlaştırılması arasındaki paralellik de dikkat çekicidir (Gündüz:2011)”.

Yeni dönemle birlikte geçmişin aktörleri güç ve itibar kaybederken, oluşan yeni sistem kendisini destekleyecek, güçlendirecek ve sürekliliğini kalıcılaştıracak yeni dayanak noktalarını aramaya koyulmuştur. Eşzamanlı olarak bu yeni sistem geçmişin mirasını taşımaya çalışan takatsiz güç merkezlerini sistematik bir şekilde tasfiye etmeye çalışmıştır. Konuyu modern yurttaşlık temelinde tartışan Heater;

konuya (eğitime) gerçekten yoğunlaşılması ilk kez 1762 sonrasında oldu ve yeri de Fransa’ydı. O yıl Cizvit öğretmenleri “sivil toplum için zararlı, fitneci, ulusal haklara ve krallık otoritesine bir meydan okuyuş” olarak ilan edilmişti... Cizvit Tarikatı kaldırıldı, mal varlığına el konuldu ve öğretim de dâhil olmak üzere üyelerinin çalışmaları durduruldu... ve Fransız çocuklara laik bir eğitim sunmak için fırsat verildi. Bu eğitimi sağlayacak olan Kilise değil devlet olacağından sonuç olarak, dini amaçların yerini siyasal amaçlar alacaktı (2007: 193).

demektedir. Eğitim-öğretimin bir hak temelinde tüm yurttaşlara sunumunun tarihsel arka planına ilişkin genel olarak benzer yer ve zaman dilimi refere edilmektedir: “herkesin öğretim üzerindeki temel hakkı, ilk defa Fransız İhtilali’nde talep edildi. Condorced, 1792 Nisan ayında Milli Meclise sunduğu raporunda, ihtilal tarafından açıklanan hürriyet ve eşitlik ilkelerinin, öğretimsiz mevcut olamayacağını dile getirir (Aytaç’tan akt. Ekinci ve Çevik, 1996: 7)”.¹⁵ Kilise tekelinde bulunan eğitim güçlü bir söylemle devlete bağlanmıştır. Devralınan eğitim sisteminin içeriği yeni siyasal sistemin beklentileri ile şekillendirilirken, eğitime toplum kurucu bir aygıt işlevi yüklenmiştir. Geçmiş ile keskin bir kopuşun yaşandığı bu süreçte temel referans noktaları olan akıl ve tabiata ilişkin vurgularda yoğunlaşmıştır. Bu dönemin belirleyicilerinden olan

¹⁵ Ayrıca bkz. Bumin, ‘Batı’da Devlet ve Çocuk’.

Aydınlanma hareketi, pedagojik nazariye ve reform hareketlerinde de “akıl” ve “tabiat” a uygun bir eğitim anlayışının savunulması şeklinde ortaya çıkar. Bu dönemde eğitime o kadar çok önem verilir ki, aydınlatma fonksiyonu bizzat eğitimden beklenir. Hatta Locke’un bilgi teorisinden hareket eden Aydınlanmaya göre, doğuştan “boş bir levha” olan insan zihnini dolduran, şekillendiren eğitim olacaktır. Böylece aydınlanma düşünür ve eğitimcilerinde eğitim, adeta insanı istenilen kalıba sokabilecek sihirli bir değnek olarak telakki edilir (Kafadar, 1997:34).

Aydınlanma hareketinin büyük iyimserliğinin yanında belirleyici bir şekilde etkin olan modern devletin beklentileridir. Ayrıca tarım devriminden sonra en büyük devrim olarak nitelendirilen, toplumsal yapıyı derinden bir dönüşüme uğratan sanayi devrimin ortaya çıkarttığı yeni yapı ve ilişki biçiminin gereksinimleri de dikkatle altı çizilmelidir. Siyasal, ekonomik, teknolojik vs. gibi farklı dinamiklerin kesiştiği bu koalisyonun en etkin ve operasyonel enstrümanlarından biri olarak eğitimi ortaya çıkartmıştır.

İktidarlarını desteklemek için din adamlarıyla kralların besleyip yaydığı önyargıların ve yalanların ilacı, eğitimin sınır tanımayan gücündedir. Aydınlanma düşünürlerinin Helvetius’un koyunların otladığı bir çayırdaki yaşayan böceklerin koyunları korkunç yırtıcılar, onları yiyen kurtları ise iyiliksever varlıklar olarak görebileceklerine işaret edişindeki gibi, şu ya da bu vesileyle bilginin toplumsal belirleyicilerinin varlığını kabul ettikleri olmuştur(McLellan, 1999:16).

Geçmiş dönemin etkin güç şebekeleri olan krallık ve kilisenin kendi varlığını ve meşruiyetini sağlamak adına kullanageldiği önyargıları, yalanları, dogmaları aklın ortadan kaldıracağına sınırsız bir güvenin duyulduğu bu dönemde eğitimin üzerine yüklenen misyonun kutsallık dozajı arttıkça orantılı olarak eğitimin fetişleştirilmesi kaçınılmaz bir hal almıştır.

Devletin uygulayıcı, düzenleyici ve denetleyici olarak tek başına etkin olduğu bu alanın ne’liğine ilişkin bir tartışmanın ufuk açıcı olacağı ortadadır. Kendi çocuğunu zorunlu eğitim uygulamasının kurumsallaşmış yapısı olan okula göndermeyen Fransız yazar ve aktivist Catherine Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır!*¹⁶ adlı ünlü kitabında çocuğuna kendisini okula göndermemesi ile ilgili olarak şöyle demektedir;

bence birini yargılamak, insanların kendilerine duydukları aşırı güvenin korkunç bir sonucudur; ancak birini, yani çocuğu “potansiyel bir insan” olarak değerlendirmek, bu tür aşırı duyguların da ötesinde ve anlaşılması olanaksız bir davranış olarak görülmelidir. İşte sana birkaç karne örneği; Tolstoy: “Tembel ve yeteneksiz”;

¹⁶ C.Baker, (2006), ‘*Zorunlu Eğitime Hayır!*’, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

Beethoven: “Umutsuz”; Darwin: “Zekası ortalamanın altında”; Einstein: “Yavaş düşünüyor (1991: 136-137).

İnsanların belirli bir noktadan belirli araçlarla belirli şeyler için belirli bir noktaya doğru yönlendirildikleri yapılanma olan eğitim-öğretim sistemi o dönemden bu yana varlığını daha genişleten, kurumsallaştıran ve kalıcılaştıran sürekli bir eylemlilik içerisinde. Böylesi bir tarihsel-toplumsal yapılanma üzerinde şekillenen eğitim-öğretim sistemi kendi biricikliğini kaçınılmazlığını, doğallığını yaygınlaştırdığı gibi kendisine dönük sorgulamaların doğrudan varlığını sorunsallaştırmasından ziyade en fazla kendi etkinliğini-etkililiğini sorgulatan bir yapıda tutmaya büyük bir özen göstermiştir-göstermektedir.¹⁷ Yapısal bir sorunsallaştırma üzerinden değil de etkililik üzerine yürütülen bir tartışma bugünde görüldüğü gibi eğitim-öğretim sisteminin ekmeğine yağ sürmekte, onun varlığının pekişmesine, kabullenilmesine dönük besleyici bir işlev üstlenmektedir. Aydınlanma düşüncesinin meşruiyet sağlayıcı söyleminin eşlik ettiği eğitim-öğretim sisteminin modern devletin tanımlayıcı bir ögesi olduğu rahatlıkla görülmektedir. Modern devlet meşru güç kullanma tekeli elinde bulundurma temel belirleyiciliğinin¹⁸ yanı sıra eğitim-öğretim tekeli de elinde bulundurmaktadır.¹⁹ Eğitimin devlet tarafından veriliyor olması, acaba gerçekten devletin vatandaşlarına hizmet götürme sevdasından mı kaynaklanmaktadır? Devletin bu alan üzerinde oluşturmuş olduğu tekel, eğitim sisteminin varlığına gerekçe olarak gösterilen önyargıların, yalanların, prangaların parçalanarak insanların akıllarını kullanmalarının dolayısıyla özgürleşmelerinin yolunu açabilmiş midir? Yoksa devlet tarafından eğitim-öğretimin sağlanmasının altında yatan düşünce, çocukların eğitim-öğretimden mahrum kalmalarından ziyade onların yanlış eğitim almaları mıdır? Uzatılabilecek olan bu soruların cevaplarının bulunabilmesi sistematize edilip kurumsallaştırılan eğitim-öğretim sisteminin tarihsel serüveninin eleştirel okumasına bağlıdır.

Daha önceki dönemlerde bilgiye ulaşma kanalları kapatılan ve eğitim-öğretim görme imkânlarından yoksun bırakılarak cehalete mahkûm edilen insanların yeni dönemle birlikte bilgiye ulaşmalarının önündeki engeller kaldırılmış, eğitim-öğretim görme bir hak olarak

¹⁷ M.Heidegger, ‘Teknoloji ve İnsan’, İstanbul, Say Yayınları.

¹⁸ M.Weber, ‘Sosyoloji Yazıları’, Metis Yayınları

¹⁹ Ülkemizde mevcut Anayasa’nın 172. maddesinde değiştirilemez olarak nitelenen ve Devrim Kanunları başlığı altında sıralanan 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu bunun somut örneğidir.

bütün vatandaşlara sunulmuştur.²⁰ Sunumun devletin kontrolünde cehaletle savaş sloganları eşliğinde yürütülmesi yeni dönemin hakikate olan bağlılığından mı ileri gelmektedir? Bugüne değin verilen yanlış eğitimlerin önüne geçilerek tüm vatandaşlara doğru eğitim verileceği şeklinde beliren söylem başka bir bağımlılık ilişkisi inşa etmekte değil midir? Geçmişin, çıkar ve manipülasyon temelli bir bilgi yapılanması üzerinden yaşandığı iddiası Aydınlanma ile birlikte bilginin tüm çıkar, manipülasyon, yalan ve önyargılardan sıyrılmış bir durumda elde edildiği-edilebileceği önermesi ile konumlandırılmıştır. Bilginin ilgi ve çıkarların ötesinde dünyanın şifresinin çözülerek elde edilmiş bir hakikat olduğu dolayısı ile bunun eğitim-öğretim ile insanlara ulaştırılmasının beraberinde getireceği şey yeryüzünde hakikatin yaygınlaştırılmasından başka bir şey olmayacağı inancıdır. Hakikate ilişkin beliren bu kesin inançlılığın görünürde şekillendirdiği eğitim-öğretim sisteminin meşruiyetine ilişkin oluşturulan argümanlara yönelik yapılan pek çok eleştiri tez boyunca tartışılacaktır. Bu anlayışın yaslanmış olduğu epistemolojik zemin başta olmak üzere siyasal, ekonomik beklentilerin belirleyiciliklerine ilişkin geliştirilen karşı koyuşlar da ele alınacaktır. Bilginin, gerçekliğin, hakikatin yapısına ve imkânına ilişkin felsefi ve siyasal soruşturmaların açtığı alan üzerinden eğitim-öğretim sisteminin yapısal olarak tartışılması cılız olmakla birlikte modern eğitimin tarihiyle neredeyse paralel bir seyir izlemektedir. Bugünde eğitim-öğretim sisteminin verimliliğine-etkililiğine ilişkin yoğun sorgulamalar olmakla birlikte ontolojik bir okumanın nesnesi olmaktan hala çok uzaktır. Eğitim-öğretim sistemi içerisinde yer almak, bu sistemin basamaklarını tırmanmak, sistem üzerinden dağıtılan belgelere sahip olmak insanlar tarafından büyük bir ayrıcalık olarak algılanmaktadır.

Post-pozitivist teorilerin yaygınlık kazandığı günümüzde modern paradigmanın ve temel bileşenlerinin sorunsallaştırılması pek çok alanda yaygınlaştığı gibi eğitim alanında da ortaya çıkmaktadır. Genel anlamıyla modernlik etrafında şekillenen büyük anlatıya dönük sorunsallaştırmalar-eleştiriler yoğunlaşarak devam etmektedir.²¹ Dünyanın büyüsunü çözmek adına ileri sürülen reçetelerin kendilerinin de en nihayetinde eleştirip yerdikleri büyüden daha anlamlı ve muteber olduklarını gösteren bir üst meşruiyet zemininden

²⁰ Bkz. J. Spring, (2017), '**Özgür Eğitim**', İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

²¹ Modernizm eleştirileri Romantizm akımı ile çok eskilere gitmekle birlikte Eleştirel Okulu'un ve özellikle Fransız Postmarksistlerin çalışmalarıyla yaygınlaşan bir akıma dönüşmüştür. Bkz. Modernite versus Postmodernite, Der. Mehmet Küçük, Vadi Yayınları-Post-yapısalcılık ve Postmodernizm, Madan Sarup, Ark Yayınevi.

yoksundurlar. Tarihten ve toplumdan bağımsız, bağlamdan kopuk bir evrensellik söyleminin ancak örtük bir iktidar talebinin yansımaları olabileceğine ilişkin iddialı karşı koyuşlar karşısında modern sistemin kurumsal yapıları da güven yitimine uğramaktadırlar.

Modern sonrası döneme ilişkin söylem verili olana ilişkin sınırları çizilmiş alternatifler sunmak üzerinden değil yıkıcı bir karşı koyuş pratiği ile yol almaktadır. Kuşatıcı, evrensel ilke ve değerler üzerinden temellenmiş bir söylemin meşruluk kazandırdığı bilgi ve aktarımı, yeni dönemle birlikte dayandığı zemini yitirmektedir. Bilginin ve aktarımının dayandığı kuşatıcı söylemin parçalanması ile artık *“bilgilenmek –Bell’e göre-, bir bağlama (context) oturtup yorumlamak, şerh etmek, ilişkilendirmek ve kavramlaştırmak demektir (Avcı, 1990:133)”*.

Dolayısıyla bağlamdan bağımsız soyutlanmış evrensel bir gerçeklik söyleminin zeminsizliğine ilişkin oluşturulan söylemin bu kadar yaygınlık kazandığı bir süreçte eğitim-öğretim sisteminin bundan etkilenmemesi düşünülemez. Nitekim modern dönemin temel düzeneklerinden birisi olan eğitim öğretim sistemleri dayandıkları genel sisteme ilişkin her türlü eleştiri ve karşı koyuştan payına düşenleri alması kaçınılmazdır. Genele ilişkin eleştiriler doğrudan geneli hedefleyerek ortaya çıktıkları gibi çoğunlukla da genelin alt bileşenleri üzerinden dile getirilmektedir.

Modern devletler yeni düzenin manivelası olarak gördükleri eğitim-öğretim sistemini etkin bir şekilde kullanmak için tüm kanalları olabildiğince kullandılar. Devlet hem kurumlar aracılığıyla²² (okul, ordu vb.) hem de etkinlikler²³ aracılığıyla (gösteriler, kutlamalar, bayramlar..) üzerinden büyük bir “inşa” çalışmasına girişti. Konuya ilişkin çözümlemesinde Gündüz;

Modernizm, meşruiyetini tesis için kendine özgü kurumlar tahsis etti ki bunların en başında “modern eğitim sistemi” oluştu. Temel amaçları, bilginin kaynağı, öznesi, üretim tarzı, meşruiyeti ve aktarımı gibi konularda skolastizmden kökten ayrılan bu sistem modern devlet, ekonomi ve toplum hayatının en kuvvetli zamkı oldu. Böylece devletler 19.yüzyıldan itibaren eğitime o güne kadar görülmemiş ölçüde önem atfetti ve bütçe ayrıldı (2011).

Yurttaşlık üzerine odaklanan çalışmasında Heater ise bu alana ilişkin eğitim uygulamalarının hangi beklentiler üzerinden şekillendiğini şu şekilde betimlemektedir;

²² Bkz. L. Althusser, (1991), *‘İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları’*, İstanbul, İletişim Yayınları.

²³ F.M. Giorgietti, (2016), *‘Eğitim Ritüelleri’*, İstanbul, Yeni İnsan Yayınları.

on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında ve yirminci yüzyıl boyunca yurttaşlık eğitimi programları iki ana gruba ayrıldı: Öğrencilerin siyasal ve sosyal amaçlar için düşüncelerini şekillendirmek amacıyla tasarlananlar ve öğrencileri, siyasal ve sosyal konularda kendi başlarına düşünmeye teşvik etmek amacıyla tasarlananlar. İlk grupta üç modeli ayırt etmek olası. Bir tanesi, siyasal mutabakat modelidir: Devletin anayasa ile olumlu niteliklerini ve yurtsever onur duygusu yaratacak olaylara vurgu yaparak ülke tarihini öğretmeyi içeriyordu. İkincisi, bir ulusal birlik ve kimlik duygusunu pekiştirmek için okulların kullanılmasıydı. Üçüncü modelse, sosyal statükoyu desteklemektir; oysa devletler ne sosyal ne de siyasal açıdan statik olduklarından yurttaşlık eğitimi tarihi bu değişikliklere ayak uydurmak için sürekli uyarlamalar yapıldığını gözler önüne serer (2007:195).

Devletlerin kendi beklentilerine, tercihlerine göre Heater'in de yukarıda belirttiği gibi, sürekli uyarlamalar üzerinden yol aldıkları dikkatlice bakıldığında görülmektedir. Siyasal sistemin yapısındaki dönüşümlere paralel bir şekilde öne çıkartılan ya da arka plana alınan değerlerin, konuların varlığı rahatlıkla görülmektedir. Örneğin 1946 yılında çok partili sistem üzerinden demokratik hayata geçen Türkiye'de 1949'da yapılan 4. Milli Eğitim Şurasında ısrarlı 'Demokrasi' vurgusu anlamlıdır. Oysa 15-21 Şubat 1943 tarihinde yapılan 2. Milli Eğitim Şurası'nda belirgin bir şekilde milliyetçi hatta ırkçı bir tonun belirgin olduğu rahatlıkla görülmektedir. Orwell'in 1984²⁴ adlı kara ütopyasında ülkenin çıkarlarına göre sürekli yeniden yazılan tarih, gerçeklik olarak yaşayan ülkelerin konuya ilişkin tutumu ile neredeyse aynı düzeydedir. Mevcut olan siyasal-ekonomik sistemin gereklilikleri ile eşgüdümlü bir şekilde yapılandırılan eğitim-öğretim sisteminin varlığını meşrulaştıran gerekçelerin tümü birer manipülasyon aracı işlevi görmektedir. Meşrulaştırma işleminin hangi gerekçeler temelinde yapıldığından ziyade nasıl yapıldığı önem kazanmaktadır. Kendi tekliğini, mutlaklığını dayatan ve başkasını yok sayan bir yapılanma elde ettiği hakim pozisyonu sahip olduğu hakikat-doğruluk düzeyinin yüksekliğinden değil yaslanmış olduğu gücün şiddetinden devşirmektedir. Dewey'in belirttiği gibi

özgürlük düşüncesi üzerine kurulu olmasıyla övünen bir eğitim felsefesinin en az kendisinin karşı çıktığı geleneksel eğitim anlayışı kadar dogmatik bir hale gelebileceğini söylemek herhalde çok zor değildir. Çünkü kendi temel prensiplerini eleştirel bir gözle değerlendirme temeline oturtmamış kuram ve uygulamalar dogmatiktir (2011:26).

Eğitimin bir ayrıcalık olarak algılandığı dönemlerden bugüne değin kabullenilip benimsenen bir anlayışın başkalarına benimsetilmesi, onlar tarafından içselleştirilmesi

²⁴ G.Orwell, '1984', İstanbul, Can Yayınları

isteği, arzusu çeşitli araçlarla sürekli olarak uygulamaya konulmuştur. Özellikle bu tutum ve anlayışın genç nesiller üzerinden aktarılmaya çalışılması her zaman çok çekici gelmiştir.²⁵ Henüz yoğun bir belirlenmişlik sürecine muhatap olmayan bu yeni neslin istenilen, arzulanan yön doğrultusunda biçimlendirilmesi mantıklı durmaktadır. Zira kendilerine verilecek yeni tutum, değer ve fikirleri benimsemelerinde onları engelleyecek bir alışkanlık kümesinden henüz yoksundurlar. Bu halleri ile başkaları için şekillendirilmesi gereken korunaksız çekici birer nesne işlevi görmüşlerdir. Arendt'ın *“antik zamanlardan beri bütün siyasal ütopyalarda eğitimin oynadığı rol, doğum ve fitrat itibariyle yeni olanlarla yeni bir dünya kurmanın ne kadar doğal görüldüğünü anlatır(2005)”* şeklindeki vurgusu bu tespit üzerine oturmaktadır. Bu çabanın günümüze değin aralıksız bir şekilde değişik kesimler tarafından değişik yerlerde uygulanmaya çalışılmış olması bu mantığın kurgusundaki sıkıntıyı kanıtlamak için yeterli olmakta ancak insanların bu çabanın çekiciliğine kendilerini kaptırmaktan hala vazgeçemediğini, vazgeçmek için bir niyet taşımadıklarını da göstermektedir. Verili iktidar aygıtlarının desteklemesine yaslanan eğitim sistemi aracılığıyla insanların yetiştirilmesi çabası ile *“...insanlık durumunun doğası gereği her yeni nesil, eski bir dünyada yetişir(Arendt,2005)”* tespiti arasında yapısal bir farklılık bulunmaktadır. Toplumsal yapının, insan yaşamının “doğallığından” kaynaklanan yeni neslin eski nesil tarafından yetiştirilmesi karşı konulması imkânsız bir durumdur. Yeni neslin olacağı her varoluş durumu engellenemez bir şekilde eski neslin varlığını zorunlu kılmaktadır. Yeni neslin var olabilmesi ancak eski neslin varlığı ve müdahalesi ile mümkün olabilmektedir. Bu durum insanın toplumsallığından kaynaklı olan “doğal” bir durumdur. Ancak yeni neslin planlanmış, organize edilmiş, yönü, hedefi mutlak bir formatta çizilmiş bir eğitim-öğretim sistemi aracı ile ideolojik-politik bir merkez tarafından “inşa edilmeye” çalışılması “doğallığın” akışını bir zorunluluğa çevirmektedir.

2.1.2. Zorunluluklar-Belirlenmişlikler İçerisinden Özgürlük Devşirmek

...okul eğitimi ve eğitim arasındaki fark da akılda tutulması gereken bir noktadır. Okul eğitimi, kurumsal bir denetim sistemi aracılığıyla itaatkar işçiler ve yurttaşlar üretmek için tasarlanmış planlı bir toplumsallaştırma yöntemidir. Öte yandan, eğitim, kişinin dünyayı dönüştürmesine ve bireysel özerkliği en üst düzeye

²⁵ Sokrates'i gençlerin ahlakını bozuyor diye ölüme mahkum eden eski yunan şehir devletinin kararı bu açıdan örnek teşkil edicidir.

çıkarmasına yardım eden bilgi ve beceriyi kazanmak anlamına gelebilir (Spring, 1997:122).

Sanayiye dayalı bir toplumsal yapı ve ilişki ağının tüm kurum ve kuruluşları ile akıl, bilim, eşitlik, ilerleme, özgürlük vb. değerlerden güç ve meşruiyet olarak yerleşikleşmesi, özellikle XX. Yüzyılda yoğunlaşan bir eleştiri ve güvensizlik çemberi ile karşı karşıya gelmiştir. Yaşanan dünya savaşları, silah sanayisindeki inanılmaz üretimler, çevre sorunları vb. büyük çaplı sorunların yaşanmasına paralel bir şekilde bilgi felsefesindeki post-pozitivist gelişmeler yapılan eleştirilere hem haklılık hem de güç kazandırmıştır.

Bugün yaygın olan duygu, geleceğin bizim beklediğimiz gibi olamayacağı, tam tersine, Michel Foucault'un "epistemik çöküş" dediği şeyle karşı karşıya olduğumuz yolundadır. Yani bilincimizde, akla gelmez sanılan şeyin akla geldiği ani bir imaj değişimi yer almıştır. ...nükleer bombaları silah olarak düşünmek de artık bizim için imkânsız hale geldi; bu bombalar bugün, kendini yok etme araçları olarak biliniyor. Eriyip giden ozon tabakası ve atmosferin ısınması, sanayideki büyümeyi bir ilerleme olarak görmemize imkan bırakmıyor; bunun insani koşullara bir saldırı olduğu kanısına varıyoruz. Belki de ilk defa olarak, Samuel Beckett'in bir zamanlar dediği gibi, "bu gezegen boş kalabilir" diyoruz (İllich, 2000a:66-67).

Tüm kurumlara dönük eleştiriler yoğunlaşmış, bundan eğitim-öğretim sistemi de payını almaktadır. Eğitim sisteminin yapılanmasına, yaygınlığına, içeriğine ve devlet destekli yürütülmesine yönelik eleştiriler genellikle sistemin varlığına ve işleyişine değil değil başarısızlıklarına, aksaklıklarına, açmazlarına, risklerine odaklanmaktadır. Öte taraftan büyük anlatılara yaslanan sistemin yarattığı modern insanın kendisinin parçalanmış, düalist karakterinin de başlı başına bir problem kaynağına dönüştüğü şeklindedir. Özellikle sömürge ülkelerdeki insanların yaşadığı travmayı ve psikolojik gerilimi yansıtmak için kullanılan "yaralı bilinç"²⁶ esasında son derece gelişmiş ülkelerin insanları için de rahatlıkla kullanılabilir. Modern bir yaşam tarzına muhatap olan insanların tümü nerdeyse kendi bütünselliklerini, iç tutarlılıklarını yitirmiş vaziyettedirler. Kendi düşünce, inanç ve eylemleri arasındaki makas aralığı inanılmaz boyutlarda artmış olan insanın bu tutumunun nedenlerinden birinin eğitim-öğretim sistemi olduğu açıktır. Eğitim öğretim sistemleri dayandıkları sosyal, ekonomik ve politik yapı ile birlikte kendi içinde çelişkiler yumağına dönüşen bireylerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu tutumu haklı gösterebilecek

²⁶ Bkz. D. Shayegan, (2007), 'Yaralı Bilinç', İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

sayısız örnek göstermek mümkündür.²⁷ Nazi subayı Höss'ün yaşam pratiği üzerinden söz konusu parçalanmayı, yırtılmayı Sayın, çarpıcı bir şekilde dile getirmektedir;

ama artık – ne yazık ki – kanıksadığımız vahşet görüntüleri değil, okurken inanmadığımız; betimlemelerdeki olağanlık bizi ürperten; vahşetin, böylesine olağan olabileceği gerçeği. Bir yandan çeşitli hastalıklardan ölmüş çocukların cesetlerini yok ederken, öte yandan tavşanlar getirerek kendi çocuklarını sevindiriyor Höss. Bir yandan işgücünden yararlanılacak tutukluların hayatta kalabilmek için kaç kaloriye ihtiyaçlarının olduğu hesabını yapıp onlara günde bir kesme şekeri uygun görürken, öte yandan çocuklarına çikolata götürüyor; bir yandan en küçük bir “itaatsizlik” sonucu tutukluların boyunlarını kırıyor, öte yandan ailesiyle hafta sonları balık avlamaya gidiyor. Bu vahşet bir yandan; olağanlık öte yandan! (1994:10).

Nazi subayı üzerinden dile getirilen bu çözümlemenin ekstrem bir örnek olduğu kanısı yaratabilir. Oysa gündelik yaşam alanlarının tümünde benzer parçalanmayı destekleyecek sayısız örnekler bulmak mümkündür.²⁸ İnsanın düşüncesi ve eylemi arasındaki ilinti, bağ kopmuştur. Sokrat'ın²⁹ doğru eylemin doğru bilgiyi gerektirdiği ya da yanlış eylemin olduğu yerde yanlış bilgi yada bilgisizlik vardır şeklindeki kabullerinden olabildiğince farklı bir eşikte durulmaktadır. Bilgi ve eylem arasındaki bağlantının koptuğu hatta bunların birbirlerine değmeyen farklı evreler oldukları şeklinde bir görüşte pekâlâ ileri sürülebilir.

New York işçi sendikası yöneticileri, üyelerine okuma alışkanlıkları üzerine bir anket göndermişti. Sorular arasında, “Hangi gazeteyi sürekli olarak okuyorsunuz?”, “Hangi gazeteyi en az güvenilir ve gerçeklere aykırı buluyorsunuz?” gibi sorular vardı. Üyelerin yüzde altmış, X gazetesinin New York yöresinde en yalancı basın unsuru olduğunda birleşmiş, ancak, yüzde kırkın üzerinde bir kesimi, o gazeteyi resimli romanları, duygusal ve coşku yaratacak haberleri vermesi nedeniyle aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bir olağan video meliora proboque sorunudur: “Daha iyiyi görüyor ve onaylıyorum, ancak izlediğim daha kötüsü olandır”. Bu durum karşısında, kişinin kendisinin vazgeçmesinden başka hiçbir şey X gazetesinin okuyucular üzerindeki etkisini yok edemez. Psikolojik tiryakiliklere gösterilen hoşgörünün sürdürülmesi pahalıya mal olacaktır (Huxley'den akt.Avcı, 1990.101).

Modern dönemin yüksek bir paye biçtiği bilime ilişkin yaşanan algı dönüşümünü ele almak bile yaşanan köklü değişimin ne boyutlarda olduğunun bir göstergesi olabilir.

²⁷ Z.Gökalp'in okumuşların toplumdani toplumun aidiyetlerinden koptuklarına ilişkin analizi daha 20. yüzyılın başında dile geliyordu. Bkz. ‘Eğitimin Sosyal ve Kültürel Temelleri’, MEB Yayınları.

²⁸ H.Arendt'in ‘Kötülüğün Sıradanlığı’ adlı çalışması bu konuda mutlaka bakılması gereken önemli bir kitaptır. **Kötülüğün Sıradanlığı**, Metis Yayınları

²⁹ Bkz. Z. Kantarcı, ‘Sokrates ve Eğitim Felsefesi’, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/84134>, 24 Temmuz 2019’da alınmıştır.

Modern öncesi dönemin parçalanmamış dünyasında kendi bütünselliklerini yitirmemiş insanların;

Eskiden modern üniversitelerin kepindeki en göz kamaştırıcı tüylerden biri, bilginin edinilmesi ile ahlaki inceleme arasında varsayılan bağlantıydı. Bilimin en güçlü insanileştirici etken, dolayısıyla estetik anlayış ve genelde kültür olduğuna, kültürün ise insanı yücelttiğine ve insan toplumlarını yatıştırdığına inanılıyordu. XX. Yüzyılın bilim tarafından desteklenen dehşetlerinden sonra, bu inanç gülünç, hatta belki de suç niteliğinde bir saflık olarak görülür (Bauman, 2011:166).

Toplumsal yapının aşırı rasyonalizasyonu, devasa kurumsal yapılanmalar, yasal zorunluluklar üzerinden büyük bir nüfusu içine alan eğitim öğretim sistemi bu yapı içerisinde bireylerin aktif katılımları ile var olmalarını değil, tartışmasız bir şekilde verilene uyumu esas alan beklentileri karşısında edilgen ve sorumluluktan uzak bir noktaya savrulmalarına neden olmaktadır. Eğitim sistemi, dayandığı yapı içerisindeki yaşam kurucu rolü dolayısıyla insanlardan gelebilecek eleştirel, tehditkâr bir tutumla karşılaşmaktan kurtulmuş olmaktadır. Bu durum, yukarıda da belirtildiği gibi insanların eğitim sistemi üzerinden edindikleri bilgiler ile yaşadıkları yaşam arasındaki kapanmayan mesafeden anlaşılabilir. Modern toplumsal yapının şekillendirdiği insan ile bu yapı arasındaki ilişki üzerine çözümlenelerde bulunan Horney, bu ilişki biçiminin içerisinde barındırdığı gerilimi şu şekilde tasvir etmektedir:

Çağdaş kültür, ekonomik açıdan bireysel rekabet ilkesine dayanır. Soyutlanmış birey, aynı topluluğun diğer bireyleri çarpışmak, onları geçmek ve çoğu zaman onları bir yana itmek zorundadır. Birinin çıkarına olan diğeri için sakıncalıdır. Bu durumun ruhsal sonucu, bireyler arasında yaygın, düşmanca bir gerilimdir. Herkes, herkesin o anda ya da gelecekte rakibidir. Bu durum, dürüst olma ya da bir takım nezaket kurallarının arkasına saklanma çabalarına karşın, özellikle aynı meslek gruplarında barizdir. Bununla birlikte, rekabetin ve buna eşlik eden olası düşmanlığın tüm insan ilişkilerini kapladığını belirtmek gerekir. Rekabet, toplumsal ilişkilerde belirgin olan etkenlerden biridir... Okul yaşamı da etki alanı içindedir(1986:246-247).

Aydınlanma değerlerine kararlı bir şekilde sahip çıkan Fromm, Horney'in yaptığı eleştirilere benzer eleştirilerde bulunmaktadır. Sanayiye dayalı toplumsal yapının aşırı bürokratikleşmesinin insanları özgürleştirmekten alıkoyduğunu belirterek onları nesneleştirdiğini, yaşamın getirdikleri karşısında sürekli olarak varoluşsal bir tedirginliğe mahkûm olan bu insanların teselliye sahte ideolojik çağrılarda bulduklarını dile getirmektedir.³⁰ Kendi akıllarını sahte bir güvenlik uğruna ideolojilere ve karizmatik

³⁰ Bkz. Fromm E., 'Özgürlükten Kaçış', İstanbul, Ayrıntı Yayınevi.

liderlere teslim ettiklerini belirten Fromm, birilerinin gölgesinde sığıntı bir yaşama kendisini mahkûm eden

çağdaş insan yaşam açlığı çekmektedir. Ama bir robot olması nedeniyle yaşamı kendiliğinden etkinlik anlamında yaşayamayacağından, önüne gelen heyecanı ve hazzı, bunun yerine koyar; içme heyecanı örneğin, spor heyecanı, ekrandaki kurgusal kişilerin heyecanlarını temsili yaşama hazzı...(Fromm, 1995a:202).

şeklinde dile getirmektedir. Modern toplumsal yaşama ilişkin yürüttüğü analizde Fromm;

...endüstri sistemi, inanç ve vicdandan yoksun fakat büyük ve ünlü bir kuruluşta, küçük de olsa, bir dişli olmakla övünen “örgüt adamları” (organization man, memurlar) yaratır. Örgütün doğru-düzgün ve verimli çalışması için, örgüt adamından derin düşünmemesi, fazla soru sormaması ve kendisini bir davaya adamaması beklenir. Fakat insan bir “şey” olarak yaratılmamıştır; onu soru sormaktan, düşünmekten alıkoymak hemen hemen imkânsızdır. Çağdaş insan, kendisine sağlanan “iş güvenliği” ve “emeklilik haklarına” büyük ve milli kuruluşdaki üyelik olanaklarına karşılık, susturulduğu için mutlu değildir (1995:133).

demektedir. Benzer bir şekilde modern toplumsal yapının beraberinde getirdiği

yoğun ve hızlı değişim insanlarda, özellikle çocuk ve gençlerde belirsizlik ve güvensizliğe yol açar. Değer, davranış, tutum ve gayelerin gecede değiştiği bir toplumda hiçbir gerçek eğitim başarılı olamaz. Çağdaş sanayi toplumlarındaki bunalım hali bu gerçeğin, kültürün istikrar merkezinin parlaklığını kaybetmesinin sonucudur(Ottaway’dan akt.Şerifi, 1991:128).

şeklindeki tespit de olabildiğince anlamlı durmaktadır. Eğitimin bir iktidar-güç merkezinin yayıcı şebekesi olmasına dönük eleştiriler yapılırken diğer taraftan eğitim-öğretim sisteminin verimsizliğine dönük yapılan eleştirilerin anlamlılaştığı zemin burasıdır. Eğitim-öğretim sisteminin bir manipülasyon aracı olduğuna ilişkin yapılan eleştirilerin zemininin kaybolması anlamına gelen bu durum, eğitimi, toplumsal yaşam içerisinde bir etkisiz eleman noktasında değerlendirmektedir. Toplumsal yaşamın ulaştığı yoğun değişim ve dönüşüm temposu geniş bir tanımlamayla kültürel bir aktarım olan eğitimin etkisini olabildiğince sınırlamaktadır. Bu dinamik yapı kültürel bir aktarıma imkân vermediği gibi kültürel bir birikimi de imkânsızlaştırmaktadır. Liberalizmin kesin zaferi anlamında Fukuyama’nın dile getirdiği “tarihin sonu”³¹ tanımlaması belki bu yeni sosyolojik zemin açısından anlamlı durmaktadır. Zira kültürel bir aktarımın imkânsızlaştığı noktada geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki bağların kopması anlamında okunabileceği

³¹ F.Fukuyama, ‘Tarihin Sonu mu?’,

gibi aynı zamanda geçmişten ve gelecekte bağlantıları koparılmış ve sürekli koparılan bir şimdinin egemenliği anlamında “tarihin sonu” değerlendirmesi anlamlı durmaktadır. Diğer taraftan eğitim-öğretim sistemindeki klasik yapının da çözülüşünün yaşandığı bir kesitte bulunmaktayız. İletişim teknolojilerindeki inanılmaz boyutlara ulaşan değişim, dönüşüm ve buna eşlik eden bilgi kanallarında aşırı çeşitlilik yetişkin-çocuk ayrımını işlevsizleştirdiği gibi diğer taraftan öğretmen-öğrenci kurgusunu da kökten değişime uğratmaktadır.

Bugüne kadar okula yönelen teknolojiye genel olarak öğretmenler hakim olabilmişlerdir. Fakat bugünkü bilişim istilası öğretmeni teslim almış durumdadır. Almanya’da bazı okullarda öğrenciler serbest zamanlarda öğretmenlerine bilgisayar programlarını, internet kullanımını öğrenmeleri için yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. İnsanlık tarihinde ilk kez yaşanan, tersine çevrilmiş bir öğrenme süreci okullarda bir şok etkisi yapmıştır. İlk kez 2000 yılında (aslında 1990’larda başlamıştı) çocuklar yetişkinlerden daha çok bilgiye sahipler. Artık geleneksel okulun “yetişkinlerin bilgiyi ve kültürü yetiştirmekte olan genç kuşaklara aktarmak” işlevi büyük ölçüde iflas etmiş ve eylem tersine çevrilmeye başlamıştır (Açıklan, 2001:69).

Değişik adlarla adlandırılan sanayi sonrası dönemin birtakım niyet beyanları dışında nereye evrileceğine ilişkin kestirimlerde bulunmak olabildiğince güç görünmektedir. Bunun yukarıda dile getirildiği gibi kültürel bir aktarım olarak eğitim-öğretim sistemine dönük anlamsızlaştırıcı bir işlev gördüğü gibi aynı zamanda hem kültürel yapılanma hem de eğitim-öğretim sisteminin klasik yapılanmasında yapısal dönüşümlere yol açmaktadır. Özellikle iletişim teknolojilerindeki gelişimlerin yarattığı yapısal dönüşümler üzerine çalışmaları ile bilinen Postman konuya ilişkin analizinde

...Mead, inanç krizi dediği şeye yol açan, artık yetişkinlerin gençlere danışman ve akıl veren kişi olarak hizmet edemediği yeni ve hızlı biçimde değişen ve enformasyona serbestçe sahip olunan bir dünyaya girdiğimizi ileri sürmektedir. Mead şöyle yazar: “Bu inanç krizinin, günümüzde gençliğin yaşadıkları ile ilgili olarak gençliğin kendisinden daha fazla şey bilen yetişkinlerin olmadığı duruma yüklenebileceğine inanıyorum (1995:115).

diyerek benzer görüşler dile getirmektedir. Modern sonrası dönemin karakterine ilişkin analizinde çarpıcı tespitlerde bulunan Bauman, yaşananları olabildiğince basit ve net bir şekilde dile getirmektedir;

sürekli ve süre giden teknolojik devrim, edinilmiş know-how’ı ve öğrenilmiş alışkanlıkları kazanım olmaktan çıkararak bir engele dönüştürür, faydalı vasıfların ömrünü keskin biçimde kısaltır; zira bu vasıflar, işe yararlıklarını ve “bir işi yapmaya muktedir kılma güçlerini”, bu vasıfları kazanmak ve onları bir üniversite diplomasıyla belgelemek için gereken zamandan çok daha kısa süre içinde kaybederler. Bu koşullar altında, işverenler tarafından yönetilen, doğrudan yapılması

beklenen işlere yönelik, tek konuya ilişkin, kısa vadeli mesleki eğitim ya da esnek kurslar ve üniversite dışı medya tarafından piyasa aracılığıyla sunulan (hızla güncellenen) kendi kendine öğrenme paketleri, artık güvence sağlamak şöyle dursun hayat boyu sürecek bir kariyer sağlama yeteneğine bile sahip olmayan tam bir üniversite eğitiminden daha cazip (ve aslında daha makul bir seçenek) haline gelir. ... üniversiteye girişlerin henüz keskin bir düşüş göstermemesi, bu kurumların yapısal işsizliğin musallat olduğu bir toplumda geçici bir sığınak, üniversiteye girenlerin emek piyasasının katı gerçekleriyle yüz yüze gelecekleri hakikat anını birkaç yıl ertelemeye yarayan bir araç olarak, önceden tasarlanmamış ve beklenmeyen bir rol oynadıklarına dair kuşkulara neden olmaktadır (Bauman, 2011:162-163).

Üniversiteye ilişkin analizin olabildiğince tanıdık geldiği bu çözümlemede de görülmektedir ki geçmişte oluşturulmuş olan sistemin parçalandığı şimdiye ve geleceğe ilişkin kestirimlerde bulunmanın olabildiğince güç olduğu bu sisli atmosfere bir de hızlı dönüşümün neden olduğu bir kafa karışıklığı, şaşkınlık hali eşlik etmektedir.³²

2.1.3. Toplumunu İnşa Etme Aracı Olarak Eğitim

Bir toplumda doğan bireylerin çok büyük bir bölümü, toplumun kurumlarının özelliği ne olursa olsun, toplumun belirlediği yönde davranışta bulunur. Bu olgu, her zaman, kültür taşıyıcılarınca, kendi özel kurumlarının evrensel akli en yüksek derecede yansıtan şeyler olduklarının kanıtı olarak yorumlanmıştır. Oysa gerçek durum bir hayli farklıdır. Kökensel yeteneklerindeki büyük esneklik ve uyum eğilimi nedeniyle insanların çoğu kültürlerinin biçimiyle şekillenir (Benedict, 1998:257).

Eğitim-öğretim sisteminin işleyişine ilişkin ideolojik-politik bir sistemin canlılığına kan pompalayan bir mekanizma olduğu etrafında kümelenen eleştirilerin yanında bir de eğitim-öğretim sisteminin yapmak isteyip de yapamadıkları, başaramadıkları üzerinden etkililiğini-verimliliğini merkeze alan eleştiriler bulunmaktadır. Kendisine dönük yürütülen tüm eleştirileri haklılaştıracak, onları geçerli kılacak güçlü örnekler olduğu gibi diğer taraftan eleştirilerin büyük çoğunluğunu geçersiz kılacak sayısız uygulamaları da bünyesinde barındırmaktadır. Türkiye'nin eğitim tarihinden birkaç çarpıcı örnek konunun açıklığa kavuşturulması açısından olabildiğince işlevsel durmaktadır. Yıkılmakta olan Osmanlı İmparatorluğunun kurtarılması adına alınan tedbirlerden birisi de imparatorluk bünyesinde modern eğitim kurumlarının kurulmasıydı. Devletin kurtarılması adına düşünülen ve uygulamaya geçirilen bu okullardan yetişen öğrencilerin ortaya koymuş oldukları pratik olabildiğince ilginç durmaktadır.

³² A. Gramsci 'eskinin bittiği, a'na ve geleceğe dair belirsizliğin hüküm sürdüğü' kaotik bir 'fetret devri'ne işaret eden çözümlemesi ile yukarıda belirtilen durum arasındaki paralellik dikkat çekicidir. iyordu. Bkz. Gramsci, 'Modern Prens',

Sultan Abdülhamit döneminde açılan okullarda yetişenler, paradoksal biçimde önce öce Devlet-i Aliye'nin sonunu getirip sonra da modern Türkiye Cumhuriyeti'nin kaderini tayin ettiler. Bütün bu sancılı yenileşme döneminde geleneksel eğitim sisteminin (medrese) zihniyet, kurum, araç ve personeli de varlığını sürdürdü ve böylece ikili bir yapı, farklı toplumsal kategoriler oluştu. Öyle ki “okumuş zümrelerin farklılığı doğal olmakla birlikte apayrı uzay ve zamanlarda yaşamaları son derece vahim neticeler doğurdu (Ortaylı'dan akt.Gündüz, 2011).

Siyasal bir iktidarın kendi varlığını garanti altına alma adına organize ettiği eğitim-öğretim sistemi kendisinin sonunu getirirken, bir enstrüman olarak elinde bulunanların çıkarlarına mutlak anlamda hizmet edeceğinin, onun çıkar ve beklentilerinden bağımsız bir işlev göremeyeceğine ilişkin dile getirilen eleştirileri de şüpheli kılmaktadır. Aynı şekilde modern Türkiye'nin kurulması sürecinin temel sacayaklarından biri olarak yapılandırılan eğitim-öğretim sisteminin olabildiğince işlevsiz kaldığı bugünkü toplumsal yapıda yer alan sorun alanlarının varlığından görülmektedir. Yeni devletin tüm vatandaşlarının ortak bir ülkü ekseninde şekillendirilmesi noktasında yürütülen çalışmalara karşın fazla bir mesafe alınamadığının temel göstergesi bugün yaşanan Kürt sorunu, Alevilik-Sünnilik bağlamında Din Sorunu örnek olarak gösterilebilmektedir. Bu örneklerde olabildiğince etkisiz bir yapıda gözükken eğitim-öğretim sisteminin diğer taraftan yine yukarıda alıntılanan pasajda görüldüğü gibi olabildiğince etkin olduğu da rahatlıkla görülebilmektedir. Modern okul ve medrese üzerinden toplumsal yapıda yer alan insanların yaşam pratiklerinde belirgin, keskin hatta karşıt bir yaşam pratiğinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bir taraftan olabildiğince etkisiz diğer taraftan ise inanılmaz boyutlarda etkin gözükken eğitim-öğretim sistemi üzerine hazır cevaplardan ve ucuz politik tavır alışlardan beslenen bir analizin ayaklarının havada kalacağını rahatlıkla görmek mümkün olmaktadır. Eğitim-öğretime “milli” kültürün-idealin aktarımı noktasında büyük bir rol biçen Gökalp batılılaşma sürecinde eğitim pratiğimize ilişkin oldukça sert değerlendirmelerde bulunmaktadır;

Türkiye'yi diğer ülkelerden ayıran hususi bir hal var: Başka milletlerde en karakterli ve ahlaklı kimseler tahsilde en ziyade ileri gitmiş fertler arasından çıktığı halde, bizde ekseriyetle bunun aksi vaki oluyor. Türkiye'de vatan için, en zararlı adamlar, medrese yahut okuldan pay alanlardır. Meşrutiyetin ilanından beri gördüğümüz birçok vakıalar, bu paradoksal hakikati doğrulamaktadır. Bu vakılardan çıkan netice şudur: Türkiye'de medrese ve okul, terbiye ettiği fertlerin ahlak ve karakterini bozuyor (1997:171).

Ana eksenini “milli” olan üzerinden kurgulayan Gökalp'in medrese üzerinden dini-ümmeççi bir evrenselliği, modern okul üzerinden de bilimselliği, batı medeniyetini esas alanları milli kültürü bozmak üzerinden eleştirmektedir. Bir milleti millet yapan değerlerin

kendi öz kültürü olduğunu belirten Gökalp hem medresenin hem de modern okulun bu kurguları ile zararlı olduklarını belirtmektedir. Benzer bir şekilde eğitime misyon biçen Topçu ise eğitimin organizasyonu ve etkililiğine ilişkin sert eleştiriler dile getirmektedir;

maariften beklediklerimizin gerçekleştiğini iddia edenler, bu iddialarını ispatta çok güçlük çekeceklerdir. En aşağı üç asırdan beri sarp kayalara çarpa çarpa harap olan maarif gemimiz, bugün kırık dökük bir tekne gibidir. Ancak büroya memur, eski tabiriyle kale efendisi yetiştiriyor. Bugün talebelik artık ilim yolculuğu değil, diploma avcılığıdır, ...muallimlik ise ne bir iman ve irşat yolu, ne de fikir ve kültürün otorite merkezidir. Hatta bir meslek bile değildir. Muallim, örnek adam da değil, boynu bükük bir memur, salahiyetsiz bir öğretici, müdürünün emrinde çalışan bir baremlidir (Topçu, 1997:80).

Eğitimin farklı bakış açılarını destekleyecek örnekleri içerisinde barındırmasının yanında hem karşıtları hem yandaşları açısından hala kullanılması gereken önemli-etkili bir değiştirici-dönüştürücü araç olarak değerlendirilmektedir. Eğitim-öğretim sistemine karşı kayıtsız bir tutum benimseyenlere rastlamak olabildiğince güç görünmektedir. Eğitim karşıtları bile nihayetinde alternatif bir yaklaşım ile ortaya çıkarken etkililiğine dönük eleştirilerde bulunanlar ise zaten bu sistemin gerekliliğine ve etki düzeyinin yükseltilmesine ilişkin bir inancın taşıyıcılarıdır. Devletin kendisi başta olmak üzere tüm ideolojik-politik yapılanmalar bu alanın kullanımına ilişkin şehvetli bir arzu beslemektedirler. Modern dönemden beri –günümüzde de geçerli olmak üzere- eğitime ilişkin sihirli bir değnek algısı geçerliliğini korumuştur. Türkiye’de de Cumhuriyetin kuruluşunda eğitime biçilen rolde bu algı geçerliliğini korumaktaydı. Bu algıda bugüne değin esaslı bir değişimin yaşandığını belirtmek mümkün değildir. “*Türk toplumu, 1950-80 yılları arasında geçirmekte olduğu köklü kültür değişmelerine daha çok eğitim (okul ve program) düzenlemeleriyle (reformlarıyla) çözüm bulmaya çalışmış ama umulduğunca başarılı olamamıştır (Güvenç, 1996:290)*”. Güvenç’in yapılan alıntıda belirttiği tarih kısıtlamasını hem geriye doğru hem de bugünlere gelecek şekilde ileriye doğru uzatmakta hiçbir sakınca söz konusu değildir. Etrafında dönen yoğun eleştiri sarmalına rağmen eğitim hala toplumsal yapının sorun alanlarına ilişkin en üretken problem çözücü mekanizma olarak görüldüğü gibi aynı zamanda belirli bir yönde yapılması, düşünülmesi planlanan değişimin gerçekleştirilmesi için akla gelen ilk çözüm yoludur.

2.1.4. Kurumlara Bağlanan Yaşamlar

“özetleyelim: Okul, çocuklara gardiyanlık yapan bir kurumdur (ana-babalar çalışırken onları gözetim altında tutar); toplumsal-iktisadi makinenin işlemesi için gerekli olan bilgileri onlara öğretir, itaati aşılır, eler ve rolleri dağıtır (Baker, 1991:212).

Modern insanın yaşamı kurumsal yapılar tarafından çerçevenmiştir.³³ İnsanlar hastanede doğup hastanede ölmekte, yani bir kurumun elinde doğmakta ve kurumlarla dolu bir dünyada yaşayıp bir kurumda ölmektedirler. Sertifikalar, faturalar, makbuzlar, biletler ve bunlar gibi bir sürü belge ile kayıt altına alınmış modern insanın bu kurumsal yapılar ile olan ilişkisinde periyodik bir artış yaşanmaktadır. Yaşamın tüm alanları neredeyse kurumsal yapılar tarafından parsellenmiş bir şekilde kompartımanlara ayrılmış durumdadır. Her alana ilişkin yetkilendirilmiş olan kurumlar kendilerine ayrılmış söz konusu alana ilişkin bir ortak kabul etmedikleri gibi sürekli olarak kendi alanlarını tahkim etme ve mümkün olduğunca genişletme uğraşısı vermektedirler. “*Çağdaş yaşam her ne kadar iletişim olanaklarıyla görüş sınırlarını açmışsa da, kurumsal açıdan okul insanı gittikçe daha sıkı çalışan bir cendereye sokmaktadır*(Mardin, 2003:222)”. Olabildiğince bürokratikleşmiş³⁴ bu yapılanmalar içerisinde insanın nefes alma imkânları iyice azalmış tüm yaşam alanları bu kurumsal yapılar tarafından belirlenir bir hal almıştır. Açıkalın’ın (2001:32) belirttiği gibi,

iyi ya da kötüye ilgi duymak bürokrasinin doğasında yoktur; bürokrasinin başarısı kuralların uygulanmasıdır. Bir tür özgürlük söylencesi içinde yaşıyoruz, ancak bizlere yüklenen şiddetten kaçamıyoruz. Bir sevgi söylencesi içinde yaşıyoruz, ancak sevildiğimizi hissetmiyoruz. Bir barış söylencesi içinde yaşıyoruz, çevremizde yönetimlerin kendi üyeleri için, kendi üyelerine karşı yürüttüğü savaşı gözlüyoruz.

Kendi alanına girmeden yaşama imkânı bulan neredeyse hiç kimsenin olmadığı bu kurumsal yapılardan biri olan eğitim-öğretim sistemi tüm ülkelerde kamu bütçesinden en çok payı alan ve aynı zamanda kamuda yapılan istihdamın en büyük oranına da sahip olan yapılardan biridir. Örneğin Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığının 2019 yılı Merkezi Yönetim Bütçesinden aldığı pay %11,84’tür. Milli Eğitim Bakanlığında istihdam edilen personel sayısı da yaklaşık dokuz yüz yirmi bin civarında olup bu sayı ile bakanlık en fazla personel istihdam eden kurumdur.³⁵

³³ Bu konuda özellikle Illich’in eleştirileri dikkate alınmalıdır. Bkz. ‘Okulsuz Toplum’, ‘Sağlığın Gaspı’, ‘Şenlikli Toplum’.

³⁴ Weber’in ‘demir kafes’ metaforu sadece bir kurum için değil aşırı rasyonelleşen ev kurumlar üzerinden bunu yapan modern toplum için dikkat çekmekteydi. Bkz. ‘Sosyoloji Yazıları’...

³⁵ Ziya Selçuk’un 2019 bütçesine ilişkin TBMM Plan ve Bütçe komisyonunda yaptığı açıklamada bu verileri paylaşmıştır. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-tbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-sunum-yapti/haber/17391/tr>. 19 Temmuz 2019’da alınmıştır.

Modern yaşam biçiminin yaygınlaşmasına paralel artan kentleşme geleneksel mekân kullanımını farklı bir formata sokmuştur. Ortaya çıkan yeni toplumsal yapıda eğitim-öğretim sistemi bilgi-beceri kazandırma işlevlerinden daha fazla oranda bireylerin sosyalleştikleri, yaşlılarıyla birlikte zaman geçirebildikleri neredeyse tek mekânsal birim olmuştur.

Son yıllarda, ortalama insan ömrünün uzamasına bağlı olarak zorunlu ve ortalama okul süreleri de uzamaktadır. Kimi gelişmiş ülkelerde de ömür boyu sürecek “toplum/yaşam okulları”ndan söz edilmektedir... Öte yandan, programlı eğitim-öğretim ortamlarında geçirilen gerçek (fiili) zaman, ortalama insan ömrünün yaklaşık %1 dolayında, yani çok küçük bir parçası olarak kalmaktadır. Bu yüzden, okul programı, okulda neler yapılacağı, neler öğretileceği gibi büyük önem ve anlam taşıyan sorularla yüklüdür. Çünkü, zaman, mekan ve toplumsal çevre açısından sınırlı olan okullarda –her şeyi öğretmek bir yana- günlük şeyleri bile öğrenmeye yeterince zaman yoktur (Güvenç, 1996:284-285).

MEB’in merkezi sınav sistemleri ile yapmış olduğu performans ölçümleri çarpıcı sonuçlar ortaya koymaktadır.³⁶ 2019 yılı YKS için yapılan sınavda sorulan soruların TYT oturumuna ilişkin Türkçe’de 40 soruda 14,673 ortalama, Temel Matematik’te 40 soruda 5,672 ortalama, Sosyal Bilimler’de 20 soruda 6,687 ortalama ve Fen Bilimleri’nde 20 soruda 2,243 ortalama ile toplam doğru cevaplama oranı yaklaşık %25 civarındadır. Yaklaşık sorulan her dört sorudan bir soru doğru cevaplanabilmektedir. Yine ilköğretimden ortaöğretime geçişte uygulanan LGS sınavında da benzer bir tablonun olduğu MEB’in yayınladığı istatistiklerde görülmektedir.³⁷ Üstelik bu performansta özellikle merkezi sınavlar üzerinden MEB’e paralel işleyen bir takviye kursları, etüt merkezleri, merdiven altı dershanelerin, özel derslerin katkısı da hatırı sayılır bir orandadır. Eğitimin bu akademik göstergeleri sanılanın aksine yeni ortaya çıkmış teknik ve tali sorun kaynaklı değildir. Cumhuriyet tarihi boyunca eğitim-öğretim sistemi içerisinde sorun olarak ele alınan başlıkların büyük bir kısmı hala varlığını devam ettirmektedir. 1939 yılında yapılan 1.Milli Eğitim Şurasının açılış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel Şuradakilere şöyle seslenmektedir;

Ortaokul öğretmenleri, ilkokuldan gelen çocukların zayıf olduklarının söylüyorlar. Lise muallimleri aynı şikâyetleri, ortaokula yükletiyorlar. Üniversite ve yüksek

³⁶ <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/YKS/sayisalbilgiler18072019.pdf>, 18 Temmuz 2019’da alınmıştır.

³⁷ http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/24094730_2019_Ortaogretim_Kurumlarina_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf, 18 Temmuz 2019’da alınmıştır.

mektepler ise liseden gelen çocuklarımız şu ve bu noktalardaki kuvvetsizliğinde ısrar ediyorlar. İlkokula giren çocuğun içinde yaşadığı dar muhitte başlayan bu şikâyet dairesi, burada kapanmış görünür. Fakat aldanmamalıdır. Çünkü üniversite ve yüksek mektebin verdiği mezundan da hayat şikâyet ediyor (ŞGS, 1998:20-21).

Eğitim-öğretim sistemin etkisizliğine-verimsizliğine ilişkin benzeri eleştiriler bugün daha yoğunlaşmış bir şekilde devam etmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin altyapı, teknik donanım ve kadro kaynaklarının büyük orandaki artışına eşlik eden bir “başarı” seviyesinin yakalanamamış olması üzerinde düşünmeye değer bir konudur. Eğitim-öğretim sisteminin bu performans göstergeleri dikkatli bir analize tabi tutulup incelendiğinde gerçekçi ve işlevsel çözüm önerilerinin ortaya çıkmasına imkân tanıyabilirdi. Ünlü Fransız Savunma Avukatı Verges “*suç... hayatın kendisine, değişmesi için çaktığı bir sinyal(1988:11)*” demektedir. Eğitim-öğretim sistemindeki her aksaklık esasında sistemin kendisine dönük yapılması gereken değişim ve dönüşümler için bir işaret olarak okunabilirdi. Oysa

Türk milli eğitiminde sorunların ele alınış biçimi bizatihi sorunların kendisinden daha önemli bir hal almıştır.... “eğitime ilişkin eleştirileri “eğitime değil, kendi siyasetlerine yönelmiş saldırılar olarak algıladıkları için, doğal olarak eleştirilere karşı, eğitimi yeniden gözden geçirme eylemi değil, aksine bir savunma mekanizması oluşturur ve eğitimdeki aksaklıklar kemikleşip, kronik hal olarak devam eder(Bilhan’dan akt.Ekinci ve Çevik, 1996:1).

Ortaya çıkan tablo karşısında kendisine dönük bir özeleştiri geliştirmek yerine kendi mevcut pozisyonunu daha katı bir formatta uygulamaya girişen çabalar sorunların kronik bir hal almasına neden olmuştur. Kendisini mutlak hakikate sahip gibi gören bu anlayış her türlü aksaklık, sıkıntı ve problemi kendi dışında görmektedir. Kendi dışındaki ile olan ilişkisini empatik ve demokratik bir ilişki zemininde değil, hiyerarşik bir kurgu temelinde yukarıdan aşağıya tek yönlü bir belirleyen belirlenen ilişkisine çevirmektedir.³⁸ Söz konusu zihniyetin sadece eğitim-öğretim sisteminde değil devletin tüm yapılanmasına ve işleyişine egemen olduğu rahatlıkla görülmektedir.

Türkiye’de sistemin (ve dahi devletin) bekası ile düşüncelerin yasaklanması arasında birebir ilişki kuran bir zihniyet egemendir. Sistemin bilincinde ve/veya bilinçaltında genel olarak insan hakları özel olarak da düşünce özgürlüğü ciddi bir tehlike ve tehdit kaynağıdır. Bu zihniyeti besleyen faktörlerin başında, sistemin, Osmanlı devlet yönetiminden miras alınan siyasal kültür zemininde bir “resmi ideoloji” ile birlikte ve onun üzerinde inşa edilmiş olması gelmektedir. ..hakikatin tek olduğu öncülüyle şekillenen resmi ideoloji, bu meseleler etrafında bir tartışmaya doğası gereği izin

³⁸ Bu bağlamda etraflı bir zihniyet analizi için bkz. E.Mahçupyan, (2008), ‘**Türkiye’yi Anlamak**’, İstanbul, İletişim Yayınları.

vermez; çizilen çerçevenin dışında kalan fikirlere karşı hukuksal ve/veya fiili her türlü bastırıcı mekanizmayı harekete geçirmekte de genellikle de tereddüt etmez (Sancar, 2004:164).

Sistemin ana karakterini belirleyen ve yukarıda dile getirilen anlayışın sürekli olarak değiştirmek, dönüştürmek adına uygulamaya koyduklarının yaşama imkânı bulamadığı gerçeği ile maluldür eğitim-öğretim tarihi. Büyük beklentilerle uygulamaya konulan her girişim beklentileri karşılamaktan uzak kaldıkça “...bu düşünüşte, yendiği ve boyun eğdirdiğini sandığı kimselerin içlerinde hep bir şeyler taşıdıklarını ve bu şeye dokunamayacağını kabul etmek zorunda kalan bir fatihin öfkesi (Guenon, 2004:7)” ortaya çıkmıştır. Eğitim öğretim sisteminin iç açıcı olmayan bu tablosunun Türkiye’ye özgü olmadığı gibi tarihsel olarak da yeni bir durum değildir. Okulun kendisinin, özellikle de zorunlu eğitim pratiklerinin hem bünyesinde barındırdığı insanları mutlu etme hem de onları bilgilendirme noktasında olabildiğince sıkıcı ve yetersiz olduğunu gösteren örnekler bulmak mümkündür.

1597’nin başlarında Shakespeare bize, okulun yetişkinlerin denetimi altında olan bir eritme potası olduğunu gösteren dokunaklı ve unutulmaz bir çocuk imgesi oluşturdu. As You Like It(:Beğendiğiniz Gibi)’de ünlü “insanın yaş devreleri” pasajında Shekespeare, “elinde çantasıyla sızlanıp duran çocuk öğrenci/ Ve güneşin parlamaya başladığı sabah saatlerinde sümüklü böcek gibi ağır ağır yürüyen/ İsteksizce okula giden” bir öğrenciden söz eder (Postman, 1995:65).

İsteksizce okula giden, daha doğrusu gidecek başka yerleri olmadığı için okula mahkûm olan milyonlarca öğrencinin mutsuz bir şekilde var olmaya çalıştıkları rahatlıkla görülmektedir.³⁹ Milyonlarca öğrencinin ve velinin okul etrafında şekillenmiş bir yaşamı içselleştirmiş olmaları okula ilişkin büyük memnuniyetlerinden değil, okulun gördüğü işlevi karşılayabilecek alternatif mekanizmalardan yoksun olmalarından kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan eğitim-öğretimin kurumsallaşmış yapısı olmak üzere yaşam alanı içerisinde kendisine yer bulmuş tüm kurumsal yapılanmalar kendi gereklilikleri ve vazgeçilmezliklerini o kadar başarılı bir şekilde insanlara sunmaktadırlar ki bunların varlığına ilişkin bir karşı koyuş, eleştirel bir bakış açısı edinmek olabildiğince güçtür. Sistemin içerisinde bir şekilde yer alanların bu kurumsal yapılara ilişkin psikolojik bir bağımlılık, tiryakilik içerisinde oldukları rahatlıkla görülmektedir. Okullarda en sevilen

³⁹ 2015 yılı okul aidiyeti indeksine göre Türkiye bu indekste en düşük okul aidiyeti değerine (-0.44) sahip ülkelerden biri olarak görülmektedir. Bkz. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/pisa-2015-ogrencilerin-iyi-olma-hali>, 19 Ağustos 2019’da alınmıştır.

dersin boş geçen ders olduğu, öğrenciler tarafından sürekli olarak dile getirilmektedir. Bu ruh hali ile yetersiz mekânlarda mutsuz bir şekilde yıllarını geçiren insanların nasıl bir dünya inşa edecekleri üzerinde düşünölmeye değer. Bugünkü haliyle varlığını sürdürmeye kararlı olan eğitim-öğretim sisteminin ve “okulların var olan durumu ciddi olarak ele alınmaz ise, Marshall MacLuhan’ın “Bu gidişle gençler okulları yakacaklar” kehaneti ne yazık ki doğru çıkacak(Açıklan, 2001:65)”. Kurumsallaşmış bu yapılar içerisinde bir dişliye indirgenmiş olan insanların kendileri olma imkânları ellerinden alınmakta, sürekli üzerlerinde operasyon yapılan bir nesneye indirgenmektedirler. Çocukluk sürekli olarak yetişkinliğe ulaşılması için gerekli olan becerilerin kazandırıldığı bir geçiş aşaması olarak araçsal bir boyuta indirgenmekte, kendi başına anlamlı bir kategori olma hüviyetinden sıyrılmaktadır.⁴⁰ Çocukluğun taşıdığı değer yetişkinliğe endeksli bir şekilde değerlendirilmekte, bu temel üzerinden yapılacak düzenlemeler, müdahaleler anlamlı ve meşru bir hale getirilmektedir.

Eğitimin gerçek amacı, çocuğun içsel bağımsızlığını, bireyselliğini, gelişmesini ve bütünselliğini geliştirmekse, eğitimin kendiliğindenliğin bastırılmasına yol açtığı anlamına gelmez bu. Bu türden bir eğitimde büyümekte olan çocuğa zorunlu olarak benimsetilebilecek kısıtlamalar, aslında gelişme ve büyüme sürecini destekleyen geçici önlemlerdir. Ancak bizim kültürümüzde, eğitim daha çok kendiliğindenliğin ortadan kalkması ve kişinin kendinden kaynaklanan özgün ruhsal edimlerinin yerine dışarıdan zorla benimsetilen duygu, düşünce ve arzuların konulmasıyla sonuçlanır (Fromm, 1995a:192).

Toplumsal yapının tarihselliğini, kurgusal karakterini göz ardı eden bu anlayış mevcut olan yetişkinlik düzlemini kazandırılması gereken aşama olarak kodladığı için bugünkü kurumsal yapı, işleyiş ve ilişki biçimi ortaya çıkmıştır. Mevcut okul sistemi de bir yönüyle yetişkinlerin kendi hedeflerini, beklentilerini, bakış açılarını gerçekleştirmeye, aktarmaya çalıştıkları bir güç alanına dönüşmektedir. Eğitim-öğretim sistemi bir anlamda çocuğun zihnini, aklını, duygularını, tutkularını denetleme mücadelesi şeklinde formüle edilmekte, tarihsel “doğallığını” yitirerek çocuklara yönelmiş olan bir ‘siyasal-kültürel istila’ biçimine bürünmektedir.⁴¹

⁴⁰ Bkz. N.Postman, (1995), ‘Çocukluğun Yokoluşu’, İstanbul, İmge Yayınevi.

⁴¹ Eleştirel pedagojide aynı zamanda çocukları yetişkinlerin tutsağı olarak gören ve çocuk-ebeveyn karışıklığını oluşturan çarpık bir anlayış barındırdığını iddia eden H.Arendt’in eleştirileri bu anlamda önemlidir. Bkz. Arendt, Muhafazakar Dergi, Sayı 1,

Toplum modern çocukluk kavrayışlarından kurtulursa bazı özgürlükçü hedeflere ulaşılabilir. Bu tür kavrayışlar çocuklara toplumsal sürecin bir öznesi olarak değil, bir nesnesi olarak yaklaşır. Üzerinde çalışılacak bir nesne olarak görülünce, çocuk ideal ve ideolojilerin dayatılacağı bir odak noktasına dönüşür. Çocuk bir nesne olarak görüldüğü için çocukluk toplumsal sorunların büyük sayıdaki denenmiş çözümleri için bir boşaltma zemini haline geldi. Çocukları toplumun şekillendirilmesinin öznelere ya da katılanları olurlarsa, tarihin yapıcılarını arasına girerler (Spring, 1997:106).

2.1.5. İdeolojik-Politik Sistemin Aygıtı Olarak Eğitim-Öğretim

Okullarda ideoloji kesinlikle olmayacak. Çocuklarımız Atatürk milliyetçiliğiyle yıkanacaklar. Hasan SAĞLAM, Milli Eğitim Bakanı-1981

Geleneksel dünyanın ilişki biçimi ve kurumsal yapısı ile yerini modern dünyaya bıraktığı dönemde, farklı bir ilişki biçimi ve olabildiğince etkin bir kurumsal yapının da temelleri atılmıştır. Weber'in rasyonalizasyon, bürokratikleşme olarak nitelendirdiği bu yeni süreçte şahsiliğin, keyfiliğin, yerini akılcı kuralların, gayri şahsi ilişki biçiminin alacağı şeklinde çözümlenmesi gerçekçi durmaktadır.⁴² Diğer taraftan Marksist anlayışla dile getirilen gücü elinde bulunduranların bu merkezi pozisyonlarını sürekli kılma adına toplumsal yapıdaki diğer üst yapı kurumlarını da harekete geçirdiklerine ilişkin çözümleme çekiciliğini yitirmiş olsa da geçerliliğinin hala güçlü olduğu rahatlıkla ileri sürülebilir.⁴³

(Toynbee) ...göre, Batı medeniyetinin dünyada yaşayan toplumlar üzerindeki etkisi XX. yüzyılın en önemli olayıdır. Bu etki kurbanlarının hayatlarını mahvedecek derecede kuvvetli ve kalıcıdır. "Bu, erkek, kadın, çocuk herkesin davranışını, görünüşünü, duygularını, inançlarını değiştirip insan ruhunun el değmemiş yerlerine korkunç şekilde ve insafsızca dokunan dış bir etkidir (Kafadar, 1997:65).

Modern dönemde etkinlik düzeyi olabildiğince artan devletlerin kendi etki alanlarında bulunan insanların yaşam biçimlerinden düşünüş tarzlarına değin yürüttüğü çalışmalar, aldığı önlemler, kullandığı taktik ve strateji uygulamalarına tanık olunmaktadır. Mevcut sistemin işleyişine hanel getirmeyecek, çarklarının olabildiğince sorunsuz dönmesine yarayacak uyumlulaştırılmış insanları hedefleyen sistemin, içerisine alıp şekillendirdiği insanlara uyguladığı basınç inanılmaz boyutlardadır. Tüm kurumsal yapılar toplumsal yapıda birbirleri ile yoğun bir rekabet halini sürdürdükleri halde temel kurumsallıklarının gerekliliğini pekiştiren büyük bir rol üstlenmektedirler. Modern devletlerin eğitim-öğretim tasarımlarında tarafsız, bilimsellik ve pedagojik gereklilik söylemleri ön plana çıkmakla

⁴² Diğer taraftan bu Weberyen analizin günümüz dünyasında ne tür bir irrasyonellik ürettiğini 'Toplumun McDonaldlaştırılması' kitabında tartışan G.Ritzer'in çözümlenmesi göz önünde bulundurulmalıdır. Bkz, 'Toplumun McDonaldlaştırılması', Ayrıntı Yayınları

⁴³ Bu noktada Bourdieu'nun özellikle 'kültürel sermaye' bağlamında yaptığı tartışma çok önemli. Varisler kitabı eğitim üzerinden toplumsal yeniden üretimin nasıl gerçekleştiğini Fransa örneği üzerinden detaylı olarak tartışmaktadır. Bkz. 'Varisler', P.Bourdieu, Heretik Yayınları.

birlikte bu söylemlerin kendisi ve uygulamalar bir bütün olarak siyasi ve ideolojik bir takım beklentilerle kendinden olanları tahkim etme, kendi dışındakilerini ise alt etmek için kullanılmaktadır. Geline nokta tarafsız bir eğitim-öğretim sürecinin olamayacağı, özellikle kurumsallaşmış eğitim öğretim sistemlerinde cari sosyal-siyasal sistemin mantığına entegrasyonu amaç edinmiş bir eğitim-öğretimin olabileceği rahatlıkla ileri sürülebilir. Eğitim sistemleri okul öncesi kurumları, ilköğretimler

“...Modern lise, meslek seçimi testleri ve görüşmeleri hep toplumsal makinenin verimliliğini arttırmanın bir aracı olarak görüldü. Ham insan kaynakları olan çocuklar sınıflanacak, ayıklanacak, biçimlendirilecek ve buldukları okullardan, topluma kendilerine uygun yerlere yollanacaklardır (Spring, 1997:109)”.

Yaşam koşulları üzerinde oluşturulan tahakkümün insanların zihinlerinde, düşüncelerinde ve yaşam pratiklerinde hüküm sürdürme çalışması olarak nitelendirilebilecek olan eğitim-öğretim tasarımları bir anlamda hakim-ezen pozisyonundakilerin narsist bir tutum üzerinden ben-olmayı imha planlarıdır aynı zamanda. Kendi yaşam alanlarında ve zihinlerinde yaşadıklarını başkalarına da aktarma, onlarda da geçerli ve değerli kılarak egemenliklerinin pekiştirmesi sevdası olarak da okunabilir. Hakim-egemen pozisyonda olanların bu tutumunu çifte yaşam arzusu, hem kendinde hem de egemen olduklarında yaşama arzusu olarak okumak mümkündür. İlişki kurduğu tüm kesimleri kendi gibi olmaya, davranmaya, düşünmeye götürmeye kararlı bu patolojik tutum eğitim-öğretim sisteminin üzerinden uygulanmaktadır. Bu patolojik durumun neden gerekli olduğunun ipuçlarını şu çözümlemede bulmak mümkündür;

devletin ideolojik aygıtları olarak niteledikleri aygıtları baskı aygıtının aksine büyük çoğunluğunun özel alanda bulunduğunu zor kullanarak işleyen baskı aygıtı karşısında DİA'lara ideoloji kullanarak işlerler tesbiti üzerine “hiçbir sınıf DİA'lar içinde ve üstünde hegemonyasını uygulamadan devlet iktidarını sürekli olarak elinde tutamaz (Althusser 1994:36).

Sistemin kendi sürekliliğini sağlamaya dönük sistemik bir kurumsallaşma olan eğitim-öğretim yapılanması üzerinden hayata geçirilmesi, toplumun büyük kesimlerine hatta tümüne yöneltilmiş hem fiziksel hem de düşünsel bir kuşatmadır. Düzenleyici, uygulayıcı ve denetleyici olarak sadece kendisinin söz sahibi olduğu bu sürecin keskin bir dikotomik yapı temelinde inşa edildiği görülmektedir. Belirleyen ve belirlenen dikotomisi temelinde kurgulanan bu yapının hangi gerekçeler temelinde meşrulaştırımı yapılırsa yapılırsa insandışılabilir bir pratiği kaçınılmaz bir şekilde içerisinde taşımaktadır. Freire'nin çarpıcı sözleriyle dile getirdiğimizde

ezen ve ezilen arasındaki ilişkinin temel öğelerinden biri, kural belirlemedir (prescription). Her kural belirleyiş, bir insanın başka bir insana seçimini dayatması demektir, bu da belirlenen insanın bilincini, belirleyeninkiyle uyumlu bir bilince dönüştürür. Böylelikle ezilenlerin davranışı belirlenmiş davranıştır, ezenin ilkelerini izler(1995:27).

Sistemin temel mantığına ilişkin olabildiğince net bir bakış açısı kazandıran bu çözümleme üzerinden devam edildiğinde esasında hem doğallık, tarafsızlık, bilimsellik ve evrensellik söyleminin benmerkezci bir bakış açısının kendini dayatmasından öte bir anlamı bulunmadığı görülmektedir. Kendi gerçekliğini, çıkar ve beklentisini genel-geçer bir hüviyete büründüren bu *“sömürgeci ilişkinin ... kısır döngüsü içinde, sömürülen kendi öznelliğinin önemini vurgulamaya mecbur iken, sömürgeci kendi evrensellik tanımını empoze etmeye çalışır (Clignet, 1991:135)”*. İktidar kendi nesnelliğini, evrenselliğini bir doğallık söylemi ve diğer güç araçları ile dayatırken yapılanlara maruz kalan çoğunlukla karşı koyma imkanından yoksun kalmakta ya da günümüzde olduğu gibi kendi farklılığını fetişleştirip bir başkasına dayatmaya kalkışıp şikayet ettiğini tersinden kendisi üretmektedir.

Bilginin doğadan ve toplumsal yapının düzenliliklerinden çıkarılmış bir gerçeklik olarak kabul edildiği yapılanmada ilişki kaçınılmaz bir şekilde iktidar ilişkisine dönüşmektedir. Elde edilmiş ve aktarılan gerçekliğe ilişkin “bilginin” kesinliği söylemi önünde durulması güç bir hareket alanı sağlamaktadır. Oysa insanlığın bugün içerisinde bulunduğu nokta bu tarz kesinliklerin, belirlenmişliklerin olabildiğince uzağında bir noktadır. Bilginin üreticilerinden bağımsız olmayan bir yapıda teorik bir temel üzerinden inşa edilmiş bir kurgu olduğu dile getirilmektedir. *“Dil dünyadan, teori doğadan, söz olaydan türetilmez veya dünya düşüncede yansımaz. Aradaki ilişki denklik ilişkisi değil, bir oluşum (formation), veya kuruluş (constitution) ilişkisidir. Dünya, bilginin dışında var olmasına rağmen, bilgi aracılığıyla dışarıdaki dünyanın düzeni kurulur (Sunar, 1986:4-5)”*. Denklik ilişkisi temelinde kendisini doğal bir formülasyon üzerinden kurgulayan sistemlerin söylemlerine yakından bakmakta fayda vardır.

Gerçekten de “doğa” ve “doğal” sözcükleri olası kafa karışıklıklarını gösteren, tehlike işaretleri olarak değerlendirilmelidir. Eğer biri “insanlar doğal olarak X’dir” derse biz ona hemen şunu sormalıyız: “Tüm insanların mı ya da insanların büyük çoğunluğunun mu gerçekte X olduğunu, yoksa hepimizin X olmamız gerektiğini mi veya neyi kastediyorsun (Stevenson, 2005:27)?

İnsanların okula gitmesinden daha doğal ne olabilir? İnsanların eğitim-öğretim sistemi içerisinde eğitilmesinden daha doğal ne olabilir? Doğallık, gereklilik, başka seçeneğin

olmayışından kaynaklanan mahkûmiyet, yasal zorunluluklar ve bunların yanında kemikleşen alışkanlıklar nedeniyle varlığını sürdüren eğitim-öğretim sistemlerinin doğallıklarına, kaçınılmazlıklarına ilişkin soru sormaya devam etmekte tüm bireyler açısından ufuk açıcı bir taraf vardır.

Öğreneceğimiz konular onları kimin seçtiğine bağlıdır..”öğrendiklerimizi kim saptıyor?” .. “insan bilgisi şimdi, her on yılda iki kat artıyor” diyor bazı bilginler. Ders programı hazırlanırken sonsuz seçme olanakları vardır. Bir ders programı hazırlayan vereceği bilgileri özenle seçmelidir. Yapacağı seçim, ders saatleriyle ve çıkarlarıyla ya da kendi çıkarına bildikleriyle kısıtlanır. Çıkarların yönlendirmediği bir eğitim var mıdır? Çıkar peşinde olmak, belirli bir şeyi istemektir. Belirli bir şey istemeyen olamaz. Bizler bu şeyleri yapmak ya da yapmamak doğrultusunda eğitiliriz (Rauter, 1978:52).

Eğitim-öğretim sistemi bir bilincin taşıyıcısı, aktarıcısı olma pozisyonundan bağımsız olarak işleyemez. Sofistlerin ahlaki ve siyasal ilkelere ilişkin dile getirdikleri bunların keyfi uzlaşılardan başka bir temeli olmayan kabuller olduğu söylemi üzerinden hareket edildiğinde büyük bir yaygınlıkla uygulanan eğitim-öğretim içeriklerinin de pek ala aynı keyfiliklerle malul oldukları gerçeğidir. Eğitim-öğretim sistemleri çift yönlü bir uygulama üzerinden bazen mevcut toplumsal yapının devamını sağlamak hedefi üzerinden diğer insanların bu toplumsal yapıya uyumunu, intibakını sağlamayı hedeflemektedir. “*Kuşkusuz birçok eğitim sisteminin amaçlarından biri inançların içselleştirilmesi ve var olan toplumsal yapıyı sorgusuzca destekleyecek bir vicdanın geliştirilmesidir (Spring, 1997:27)* Bazen ise mevcut toplumsal yapı yerine yeni bir toplumsal-siyasal yapının oluşturulması ve insanların bu yeni hedef doğrultusunda seferber edilmesine dönük çalıştırılmaktadır. Sistem içerisinde insanlar imal edilir. Çünkü “*nesnelere araçlarla yapılır. İnsan yapma aracı ise bilgidir. Bir insanın davranışları yaşamının akışını belirlediği gibi, edindiği bilgiler de yaşam biçimini belirler. Öyleyse okullarda yalnız insan değil, hayat da biçimlendirilir (Rauter, 1978:7)*”. Bu kurguda “*bilgi insanlar tarafından kullanılmaktan çok insanları kullanan bir şeye dönüşür (Spring, 1997:28)*”. Oysa “*öğrenim ve bilgi bireyin kullanımına yönelik araçlardı, bireyi kullanacak araçlar değil (1997:30)*”. İnsanların yaşam alanlarını kuşatan bu yapılanmalardan kendilerini kurtarması, bunlardan bağımsız bir düşünce ve yaşam alanı oluşturması son derece güçtür. Farkında olsun ya da olmasın kendisini hedef alan bu tazyikten etkilenmesi kaçınılmaz bir hal almakta hatta öyle bir noktadan sonra kendisi bile içerisinde mutlu olmadığı bu yapının gereklerini yerine getirmek için amansız bir mücadelenin uygulayıcısı olmaktadır.

Bireylerin yaşam süreçlerinde “kendini kurtaramadığı düşünceye, yani bireye sahip olan düşünceye Stirner “kafadaki tekerlek” –kişiye ne yapılması gerektiğini söyleyen ahlaki buyruk- adını verir. Bu birey tarafından kullanılmaktan çok, iradeyi kontrol eden düşünce, bireyi kullanan bilgidir(Spring, 1997:31-32)”. Benzer bir çözümlemeyi vicdan üzerinden Fromm yapmaktadır. Vicdanı içselleştirilmiş otorite olarak nitelendiren Fromm(1993;172), kendi dışında oluşturulmuş, şekillenmiş tabir yerindeyse bir takım ayak oyunları ile kendisine mal edilmiş, kendi yaşam alanı üzerinde tahakküm kurmuş bu içselleştirilmiş otorite başkalarının çıkar ve beklentilerinin sağlayıcısı olarak sizi işgal altında tutmaktadır. Fromm’un yürüttüğü çözümlemeyi Rauter (1978;14) şöyle dile getirmektedir;

bize yabancı olan bir sürü amacı gerçekleştirmemiz olağandır. Öğrettiklerine, öğretmenlerin yabancı olması gündelik bir olaydır. Bir insanın bir şeyler yapıyor olması, yaptığını bilmesi demek değildir. Bilmediği amacı gerçekleştirmek, genellikle makinelerin özelliğidir. Bir araba hedefine “bilmeden” ulaşır; O yönetilir. Makineler gibi davranmamızın olağan bir şey olmadığı çok açık (Rauter, 1978;14).

Bütün bu yoğun denetim şebekesinin çok ötesinde eğitim-öğretim sisteminin çok daha basit, sıradan olan düzenlemelerinde bile rafine bir denetim mekanizması işlemektedir. Dewey’in (2011;75-76) aşağıya alıntılan geleneksel eğitime ilişkin çözümlemesi günümüz eğitim-öğretim sistemi için de oldukça işlevseldir:

“Öğrencilerin sabitlenmiş sıralarda oturduğu ve askeri oturma düzenlerinde sadece belli işaretlere istinaden hareket etmelerine müsaade edilen geleneksel okullardaki değişmez düzenlemelerin hareketin harici yönü üzerine getirdiği kısıtlama, aynı zamanda zihinsel ve ahlaki özgürlük üzerine de sınırlama getirmiştir.”

Dewey’in geleneksel okul bağlamında dile getirdiği eğitim sisteminin yapılanmasına ilişkin eleştiri modern eğitim sistemi içinde rahatlıkla kullanılabilir. Doğrusu geleneksel eğitim çoğunlukla muhayyel bir varsayım gibi durmaktadır. Çünkü geleneksel eğitim adı altında eleştirilip yerilen pek çok özellik modern eğitim sisteminin içerisinde bulunmaktadır. Bu özellikler üstelik tali, ikincil özellikler olarak değil sistemin yapısal özellikleri olarak varlıklarını sürdürmektedirler.

2.1.6. Yeni Toplumsal Yaşam

“Öğrenme gelecekteki bir toplumsal role ve okulun toplumsallaştırma sürecine tabi kılındı. Bilgi toplumsal ve ekonomik güçleri anlamının ve eleştirel bir gözle çözümlemenin bir aracı olarak değil, toplumsal yapıya hizmet etmenin bir aracı olarak sunuluyor.” (Spring, 1997:123)

New York sokaklarında bir çocuk, bilimsel olarak geliştirilmemiş, üretilmemiş, planlanmamış ve birilerine satılmamış herhangi bir şeye dokunamaz. Ağaçların dikilecekleri yerlere bile Parklar Müdürlüğü karar vermektedir. Çocukların televizyondan duydukları şakalar son derece yüksek ücretler karşılığında üretilmiştir. Harlem'in sokaklarında oynadıkları çöpler, birileri için planlanmış kırılmış paketlerden oluşmaktadır. Arzuları ve korkuları bile kurumsal olarak şekillendirilmiştir. Güç ve sertlik düzenlenip idare edilmektedir (Illich, 2000:150).

Eğitim-öğretim sistemleri “toplum-şartlı eşitsizlikleri başarı-şartlı eşitsizliğe dönüştürmektedir (Alexander, 1999:44)”. Toplumsal ilişki ağı içerisinde dikey mobilizasyonun en belirgin ögesi olarak eğitim nitelendirilmektedir. Eğitim-öğretimin bu tarz bir işlev gördüğüne şüphe yoktur. Ancak eğitim-öğretim dolayımında toplumsal yapının yaşadığı değişim ve dönüşümün boyutları, yaygınlığı ya da eğitim-öğretim kaynaklı yaşanan toplumsal dikey hareketliliğin oranı anlamlı bir fikir verebilir.

ABD’de denenip yürütülmüş bulunan ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik projelerde, kısaca SED (Sosyal Ekonomik Durum) adı verilen bir “hal-vakit” göstergesinin, çocuğun okuldaki ve hayattaki başarısını önceden büyük ölçüde belirlediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre: 1-Yüksek “SED” ile okul ve hayattaki yüksek başarı; 2- Düşük “SED” ile okul ve hayattaki düşük başarı; arasında anlamlı, ortak ilişkiler(korelasyon) vardır... Ülkemizde yapılan eğitim-başarı araştırmaları, “SED” göstergesi ile kuramın Türk toplumunda da geçerli ve belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. (Özet için bkz: ÜSYM 1977). Söz konusu ÜSYM (1977) araştırması, öğrencinin üniversite giriş sınavında aldığı başarı puanlarının, babanın ve annenin öğrenim düzeyleri, ailenin gerçek aylık geliri ve sahip olduğu kolaylıklarla doğrudan (+) ilişkili; lise kalitesiyle olumsuz (-) ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Güvenç, 1996:306-307).

Toplumsal yapı içerisinde hareketliliği sağlayan aygıt olması üzerinden eğitim-öğretim sistemini olumlamaya dönük girişimlerin olabildiğince güçlü eleştirilerle karşılaşacağı çalışmanın ilerleyen bölümlerinde gösterilmeye çalışılacaktır.

Tarıma dayalı bir toplumsal yapıdan sanayiye dayalı bir toplumsal yapıya geçişle birlikte yaşamın tüm alanlarını etkisi altına alan büyük bir dönüşüm yaşandı. Aydınlanma düşüncesinin ve bilimsel-teknolojik gelişmelerin eşliğinde özellikle ekonomik alandaki inanılmaz gelişmeler ve sosyal-siyasal yaşamdaki dönüşümler hız kesmeden devam etmektedir. İletişim ve ulaşım alanlarındaki gelişmeler yaşamın akış hızını arttırırken köklü değişimleri de beraberinde taşımaktadır. Yaşam temposunun bugünkü şeklinden henüz uzak olduğu bir süreçte eğitim-öğretim sisteminin içeriğine ilişkin yaptığı çözümlemede Dewey (2011:22);

öğretilen şey, ilk ortaya çıkışındaki koşullar ve gelecekte meydana gelmesi kesin olan değişimler dikkate alınmaksızın, tamamlanmış bir ürün olarak öğretilmektedir. Geleceğin geçmişle neredeyse aynı olacağı düşüncesi büyük ölçüde toplumsal

kültürün bir ürünüdür, ancak bu düşünce şu anda değişimin istisna değil kaide olduğu bir toplumda eğitimin gıdası olarak kullanılmaktadır.

Dewey'in o günkü eğitim-öğretim sisteminin içeriğine ilişkin yaptığı eleştiri bu sistemin yapısal sıkıntısına işaret etmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin iddiası ne olursa olsun kaçınılmaz olan muhafazakar karaktere bürünmek zorunda kalmaktadır. Bugünkü eğitim-öğretim sistemleri de aynı zemin üzerinden hareketle gerçekliği bitmiş, tamamlanmış, kıpırtısız, elde edilip paketlenmiş bir "şey" olarak ele almaktadırlar. Diğer taraftan eğitim-öğretim sistemi bütün bu belirlenmişlikleri içerisinde yeni nesli mutlak bir belirlenen noktaya indirgemektedir. Sürecin pasif bir nesnesi olarak konumlandırılan öğrenciler Freire'nin ifadesiyle doldurulması gereken boş bidonlar olarak görülmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin yapılanmasının bu pasif pozisyon temelinde inşa edildiği ve bunun aynı zamanda istenilir bir şey olduğunun yanı sıra bu durumu kaçınılmaz kılan gerekçelerde söz konusudur. *"Erişkinlere ait ürünlerle gençlerin deneyim ve becerileri arasındaki uçurum o kadar geniştir ki; bu durum öğretilecek şeyin geliştirilmesi sürecine öğrencilerin de etkin bir şekilde katılımını imkânsızlaştırmaktadır(Dewey, 2011:21)"*. Hayatın paradoksal bir yanı olan yeni neslin eski neslin elinde yetişmesi gerçeğinin ortaya çıkardığı çatışmayı giderecek bir formül olmaktan hayli uzaktır eğitim-öğretim sistemi. Bilginin inanılmaz boyutlara ulaştığı ve bilgiye ulaşım kanallarının aşırı çeşitlendiği bir süreçte *"..geçmişle nasıl bir tanışıklık içerisinde olmalıdır ki bu tanışıklık yaşanan şimdinin anlaşılması için kullanılacak kuvvetli bir araç haline gelsin(Dewey, 2011:27)"* ve yaşanan bugün ve inşa edilecek yarın için sırtta bir kambur olmasın, gözlerde bir perde olmasın, başka alanları görmeyi engelleyen milli bir mantık olmasın.

Eğitim-öğretim sisteminin üzerinde uygulamaya konulduğu sosyal-siyasal yapının farklı bileşenlerden oluştuğu gerçeği görmezden gelinerek hatta bu yapıya kendisini oluşturan bileşenlerin beklentilerinden farklı bir format atmaya çalışılmakta, eğitim-öğretim alanı "doğal" toplumsal bir alan olmaktan çıkarılmaya çalışılmaktadır. Oysa eğitim-öğretim sistemi sosyal-siyasal sistemin merkezi alanlarından biri olduğu gibi aynı zamanda bu sistemin yansıdığı, temsil edildiği ve çatıştığı bir alan olması kaçınılmazdır. Dewey'in (2011:11) ifadesiyle, *"zaten eğitim gibi önemli bir toplumsal konunun aynı zamanda pratik ve kuramsal görüşlerin çatıştığı bir mücadele alanı olmaması pek de sağlıklı bir durumun göstergesi olmazdı."* Sosyal siyasal sistemin çeşitliliğine uygun bir formattan hem söylem hem de uygulama olarak özellikle kaçırılan bu alan verili gerçekliğin gelişim imkânlarına

katkı sunan bir yapı olmaktan ziyade verili gerçekliği başka bir şeye taşıma noktasında kurgulandırılmıştır. Bu durumun yarattığı çarpıklığı Kafka şu şekilde dile getirmektedir;

okulda olduğu gibi evde de farklılığı silmek istiyorlardı... benim farklılığımı tanımak istemiyorlardı. Oysa benim durumum farklılığımdan kaynaklanıyordu. Bu koşullarda ya baskı yapandan nefret etmem ya da farklılığı yok saymam gerekecekti. Ama farklılığımı görmezden geldiğimde, bu sefer de kendimden ve kaderimden nefret ediyordum, kendimi kötü ve lanetli hissediyordum (akt.Garaudy, 2006:18).

Bireysel farklılığın ortadan kaldırılmasının ötesinde bütün olarak farklılıkların bileşkesi durumundaki toplumsallığın benzeşimi, bütünleşimi, bünyesindeki “ayrık otları”ndan temizlenmiş yekpare bir bünyenin teşekkülü uğraşısı verilmektedir. Merkezi bir planlamanın uygulama alanı olan eğitim-öğretim sistemleri bu yapıları nedeniyle yürütülecek toplum mühendisliği pratiklerinin neredeyse akla ilk gelen operasyonel aygıtları olmuşlardır. Geçmiş ile olan karşıtlığı temelinde tanımlanan modern dönem kendine özgü kurumsal yapı ve ilişki ağını inşa etmek, onu yönetmek, yönlendirmek, derinleştirmek, denetlemek için gerekli olan enstrümanları üretmede son derece başarılı olmuştur. Kurumsal yapı ve ilişki ağının oluşumuna ilişkin ikna düzeyi son derece yüksek bir söylem ve pratiğin içerisinde eğitim öğretim sistemleri varlıklarını derinleştirip yaygınlaştırdıkları gibi aynı zamanda etki düzeylerini arttırarak sistem içerisindeki merkezi konumunu korumuştur. Geniş ölçekli sosyal-siyasal sistemin bütünlüğe, duyu ve düşüncede birliğe, beraberliğe ilişkin aşırı vurgusu, sistem olarak konumlandığı bu merkezi pozisyonun işlevselliğini ve meşruluğunu garantiye alan zemini üretmiştir.

Yeni toplumsal yapının insanın rasyonelliğine ilişkin inancı kökü eskilerde bulunabilmesine karşın modern dönemin belirleyici vasıflarından biri olmuştur. Rasyonelliğin ortaya çıkmasına fırsat vermeyen yapının temizlenmesi insanoğlunun kaçınılmaz görevi olarak tespit edilmiştir. Doğada, tarihte, hatta toplumsal hayatın içinde bulunan “hakikat”in “gerçeklik”in veya rasyonelliğin ortaya çıkmasına engel olan tüm engeller kaldırılacak ve mutlu yarınların kapısını ardına kadar açılacaktır. Aklın yolu birdir. İnsanlar engelleyici, manipüle edici etkilerden kurtuldukça ortak noktada buluşmadan başka bir seçenek olmadığı rahatlıkla görülecektir. Bu temelde inşa edilmiş bir eğitim-öğretim kimsenin karşısında olmayacağı bir eğitim-öğretim olduğu gibi aynı zamanda herkesçe istenen bir durumun oluşturulmasının belirleyici aktörü olacaktır. Geçmiş dönemin belirleyici aktörleri olan din adamlarının yerine bilim adamlarının geçmiş olması bu açıdan anlamlıdır. Bireylerin ve toplumun yeniden üreticisi olarak ele alınan eğitim-öğretim sistemlerinin cazibesi modern döneme özgü olan bir durum da değildir.

Platonun insan aklının bir eğitim süreci ile formların bilgisine erişebilmesinin olanaklı olduğunu düşünmesi(Stevenson, 2005:35)” ve devamında “yetkin insanlar yaratmak için ayrıntılı bir eğitim sistemi zorunludur(Platon’dan akt. Stevenson, 2005:41)” önerisi süreklileşen bir yaklaşım niteliğindedir. “Böylece iyi bir toplum yapısı oluşturmanın anahtarı olarak eğitimi gören Platon (Stevenson; 2005:41)”, “eğitimin en üst basamağına ulaşanların toplumun gelecekteki yöneticileri olacağını (Stevenson, 2005:42)” “ve bu bilgi dostları (hakikat aşıkları) doğru ve akılcı bir yaşamı her türlü maddi zenginlikten daha değerli buldukları için, iktidarlarını kişisel çıkar uğruna kötüye kullanmayacaklardır (Platon’dan akt. Stevenson, 2005:42).

Eğitim-öğretim sistemlerinin bu amacı gerçekleştireceğine ilişkin beslenen inanç diğer taraftan insanların her türlü “baştan çıkarıcı” koşullar içerisinde eğitimle üst düzeye ulaştırılmış rasyonellik ile karşı koyacağına ilişkin büyük inanç, modern dönemde de aynı şekilde paylaşılmaktadır. Oysa Stevenson’un haklı olarak sorduğu “*eğitilmiş insanlar temel ahlaksal ve siyasal sorunlarda fikir ayrılığına düşerlerse ne olacak (2005:44)*” ya da “*ne kadar iyi planlanmış olursa olsun, herhangi bir eğitim sisteminin kesinlikle yetkin insanlar üretebileceğine ilişkin bir güvencemiz var mı(2005:45)*”? sorularını anlamsızlaştırabilecek geçerli bir cevap söz konusu mudur? Dewey eğitim ve özgürlüğe ilişkin yaptığı çözümlemede “*eğitimin ideal hedefi öğrencilerde özdenetim gücünün yaratılmasıdır (2011:80)*” demektedir. Ardından “*özgürlük aslında özdenetimle aynı şeydir, çünkü amaçların oluşturulması ve oluşturulan amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yolların düzenlenmesi akıl gerektiren işlerdir. Platon bir defasında köleyi başkalarının amaçlarını gerçekleştiren kişi olarak tanımlamıştır (2011;81)*” şeklinde yaptığı çözümlemeyi sürdürmektedir. Platon’un söylemleri ve Dewey’in çözümlemesi üzerinden gidildiğinde eğitimin gerekliliği, amaçların oluşturulması, amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yolların düzenlenmesine getirmekte ve yapının içerisine alınan bireylerin “oluşturulan amaç” ve “amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yollar” üzerinden özgürlük devşirerek köle olmaktan kurtaracağına götürmektedir. Belirlenmiş amaçlar ve belirlenmiş yollar üzerinden elde edilecek özgürlüğün paradoksal bir şekilde köleliliğin kalıcılığı anlamına geleceği rahatlıkla ileri sürülebilir. Dewey Platon’dan örnek verdiği köle ve tanımladığı özgürlük ile eğitime köleliğin ebediliğini sağlamaya çalışıyor gibi görünmektedir. Hedef, amaç belirlemek ve belirlenen amaç doğrultusunda kullanılacak yollar üretmek değil, tersine köleye, kendisine verilen belirlenmişlik içerisinde efendisini içselleştirmesi, kendinde gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir. Bu kölenin efendisi

karşısında özgürleşmesi değil, kölenin bedeninin yanında ruhunun ve düşüncesinin de esaret altına alınmasıdır.⁴⁴

2.1.7. Çocukluğun İcadı

.. Bir yanda yetiştirilen çocuğun doğası sorunu vardır; çocukluğun, gençlik çağının psikolojisi; diğer yanda eğitim hedefi; yetişmiş insan, yurttaş. Resmi pedagoji, bu iki momenti –soyut yaratılışı ve yanıtıcı ideali- birbirine uyumlandırma işlemidir ve bu pedagojideki ilerlemeler, şiddetin yerine giderek daha fazla hile koyma doğrultusundadır. Burjuva toplumu mutlak bir çocukluk ya da gençlik oluşturmak istiyor ve ona “Wondervögel” grubunun, izcilerin Nirvana’sını sunuyor; aynı biçimde, karşısında mutlak bir insan ve yurttaş görmek istiyor ve onu idealist felsefenin simgeleriyle süslüyor (Benjamin, 2001:89).

Eğitim-öğretim sistemine ilişkin yapılacak bir çalışmanın doğrudan ya da dolaylı olarak temas etmeden geçemeyeceği çocukluğa ilişkin kısa bir değerlendirmenin yapılmasında fayda vardır. Modern dönemin geçmiş dönem ile farklılığını ortaya koyan alanlardan birisi de çocukluk alanında yaşanan dönüşümdür. Konuya ilişkin çözümler farklı olmakla birlikte temel kesişim alanları önemli durmaktadır. Çocukluk konusu ile ilgili ufuk açıcı bir şekilde ilgilenen Postman,

çocuklar, göremeyeceğimiz bir zamana gönderdiğimiz canlı mesajlardır. Biyolojik açıdan herhangi bir kültürün kendisini yeniden üretme gereksinimini unutmaması tasavvur edilemez. Fakat bir kültürün toplumsal açıdan çocuk fikrine sahip olmaksızın var olması oldukça muhtemeldir. Bebekliğin tersine çocukluk, biyolojik bir kategori değil, toplumsal bir kurgudur (1995:7).

demektedir. “Çocukluk fikri, Rönesans’ın büyük icatlarından biridir. Belki de en insani olanıdır (Postman, 1995:8)” diyen Postman, yaptığı analizi ekonomik, sosyal, siyasal yaşamın değişimi üzerine yaslamakla birlikte en temel dönüştürücü unsuru sözel bir dünyadan yazınsal⁴⁵dünyaya geçiş olarak öne sürmektedir. Sözel dünyadan yazıya dayalı dünyaya geçiş temel bir farklılaştırıcı unsur olarak toplumsal yapı ve ilişki ağını dönüştürdüğünü belirten Postman, matbaanın etkin kullanımı üzerinden yayılan kitaba

⁴⁴ Bu anlamda yetkin çözümlerleri F.Fanon’un eserlerinde bulmak mümkündür. Bkz. ‘Siyah Deri Beyaz Maske’, ‘Yeryüzünün Lanetlileri’.

⁴⁵ Sözel dünya ve yazınsal dünya Neill Postman’a referansla kullanılmıştır. Sözel dünya ile özellikle matbaa öncesi tarihsel toplum dünyayı ve ilişki biçimini kapsayan bir şekilde kullanılmaktadır. Yazınsal dünya ya da yazılı dünya veyahut tipografi dünyası belirli kodlamalar üzerinden şekillenmiş bir simgesel, tipografik yapıya göndermede bulunur. Yazınsal dünya matbaa sonrası ortaya çıkan yazılı kültürün belirlediği bir dünyayı anlatmak için kullanılmaktadır. Konuya ilişkin bkz. ‘Çocukluğun Yokoluşu’, (1995), Ankara, İmge Kitabevi.

dayalı bir dünya ile daha önceki sözel dünya arasındaki temel farklılık üzerinden çocukluğun şekillendiğini ileri sürmektedir. Diğer taraftan Arendt ise daha çok ekonomik alandaki ilişki biçiminin dönüştürücü etkisine vurgu yapmaktadır.⁴⁶ Modern dönemde yaşanan dünyaya ilişkin benimsediği olumlayıcı tutumu muhafaza etmekle birlikte ortaya çıkan yeni durumun çelişkiler içerisinde yürüdüğünü dile getirmektedir. Ekonomik alandaki yapısal dönüşüm erkek ve yetişkinlerin özgürleşmesine olanak sağlamış, diğer taraftan paradoksal bir şekilde çocukların görünürlük düzeylerinin artmasına zemin hazırlayarak ihtiyaç duydukları mahremiyetin yitimine neden olmuştur.

Yaşamı, yani bireyin ve ailenin dünyevi yaşamını en yüce değer saymak modern toplumun ayırıcı vasfıdır ki asla doğal/kendiliğinden-olan bir şey değildir; bu nedenle, önceki asırların aksine, modern toplum, bu yaşamı ve yaşamın korunmasına ve zenginleştirilmesine ilişkin ne kadar etkinlik varsa, mahremiyetin gizliliğinden azade kılmıştır ve çocukları kamusal dünyanın ışığına maruz bırakmıştır. Bu, bireyler olarak değil de, kuşkusuz toplumun yaşam-sürecindeki zorunlu bir işlevi görmeleri ölçüsünde, işçilerin ve kadınların özgürleşmesinin gerçek anlamıdır. Bu özgürleşme sürecinden en son etkilenecek olan çocuklardı. Ne var ki, işçiler ve kadınlar için özgürlük anlamına gelen şeyin ta kendisi, çocuklar için yalnız bırakılma ve ihanetti. Özel alan ile kamusal alan arasındaki ve yalnızca mahremiyette gelişebilecek olan ile kamusal dünyanın tüm ışıkları altında herkese gösterilmesi gereken arasındaki farkı modern toplum bertaraf ettikçe, yani, özel ve kamusalın arasına, özelin kamusal kılındığı ve tersinin gerçekleştiği sosyal bir alan koydukça, doğaları gereği, rahatsız edilmeksizin büyümek için mahremiyetin güvenliğine ihtiyaç duyan çocuklar için işler gittikçe güçleşir (Arendt, 2005).

Ekonomik alandaki yapısal dönüşümün beraberinde getirdiği ve erkek ve kadınların özgürleşmelerin yolunu açan süreç, çocuklar için tersine bir işlev görerek ihtiyaç duydukları mahremiyetin güvenliğini zedelemiştir. Arendt, bu temel sosyolojik analiz üzerinden hareketle modern eğitim kurumlarının temel belirleyici amacının çocuğun refahı olduğunu ileri sürmektedir. Okulun özel ile kamusal alan arasında bir ara kurum olarak yerleştirildiğini, çocuğun özelin mahremiyetinin sağladığı güvenlik alanından yavaş yavaş kamusala doğru adım atması sürecinde önemli bir görevi üstlendiğini söylemektedir. Çocuğun dünyayla, kamusal alanla temasının yavaş yavaş sağlanması gerektiğini ileri süren Arendt, bir anlamda pre-modern dünyanın özel ve kamusal alan arasındaki keskin ayrımını yetişkin erkek ve kadınlar açısından eleştirmekte diğer taraftan sağladığı mahremiyet ve güvenlik dolayısı ile de olumlamaktadır. Yaşanan dönüşümle çocuklar aleyhine ortaya çıkan tablonun özellikle eğitim ve eğitim kurumları üzerinden gidermeye

⁴⁶ Bkz. Arendt, 'Muhafazakar Dergi'.

çalışan Arendt olabildiğince geleneksel bir tutum takınmaktadır. Çocuk eğitime ilişkin dillendirilen özgürlük çözümlerini sert bir dille eleştiren Arendt, şöyle demektedir; “yetişkinlerin otoritesinden azade olmakla çocuk özgürleştirilmiş olmaz, tam tersine, çok daha korkunç ve sahiden baskıcı bir otoriteye maruz bırakılmış olur: çocukluğun baskıcılığı(2005)”. Modern dönemle birlikte dile getirilen “Çocuk Asrı” çocuğu özgürleştirecek ve çocuğu yetişkinlerin dünyasından türetilen standartlardan azade kılacaktır(2005)” söylemleri üzerinden günümüzde otoritenin kaybolduğu saptamasını yapan Arendt;

Adeta, yetişkin bir çoğunluk tarafından ezilme konumundaymışçasına, çocuklar eğitimsel otoriteyi bir kenara atamazlar; gerçi, çocuklara, özgürlüğe ihtiyacı olan ezilen bir azınlık muamelesi yapma saçmalığı modern eğitim uygulamalarında sahiden de denenmiştir. Yetişkinler tarafından otorite bir kenara itilmiştir ve bu ancak bir anlama gelebilir: İçerisine çocukları getirdikleri dünya için, yetişkinler sorumluluk üstlenmeyi reddediyorlar (2005).

Çocukların eğitimindeki özgürlük taleplerinin eleştirisini sert bir üslupla devam ettiren Arendt,

eğitim, dünyayı, onun sorumluluğunu üstlenecek ve aynı şekilde onu yenilenme hariç yani yeniler ile gençlerin gelişi hariç kaçınılmaz yıkımdan kurtaracak kadar sevip sevmediğimize karar verdiğimiz noktadır. Aynı zamanda, eğitim, çocukları kendi dünyamızdan atmayacak ve kendi yöntemleriyle baş başa bırakmayacak, dahası, ellerinden yeni bir şeyler üstlenme şansını almayacak, bilakis onları müşterek bir dünyayı yenileme vazifesine önceden hazırlayacak kadar sevip sevmediğimize karar verdiğimiz noktadır (2005).

demektedir.

Çocukluğa ilişkin analizinde matbaanın dolayısıyla yazınsal dünyanın sözel dünyanın yerini aldığı tespitini yapan Postman, bu durumun kaçınılmaz bir şekilde yetişkinlik ve çocukluk arasında farklılık yarattığını belirtmektedir. Sözel bir dünyada temel dil becerisinin (konuşmanın) gelişmesinden sonra (ki bu da yaklaşık olarak yedi yaş civarındır) yaşanılan-paylaşılan yaşamın belirgin bir farklılaşma taşımadığını dile getiren Postman yazınsal dünya ile dilin yani konuşma becerisinin yanında farklı olarak okumanın ön plana çıktığını ileri sürmektedir;

yazınsal bir dünyada yetişkin olmak, doğal olmayan ya da yapay simgeler içinde kodlanmış kültürel sınırlara sahip olmayı belirtir. Okuryazar bir dünyada çocuklar, yetişkin olmalı. Fakat okur-yazar olmayan bir dünyada, çocuk ile yetişkin arasında keskin bir ayırım yapma gereği yoktur, çünkü çocukların yetişkin dünyasında bilmediği çok az sır olur ve kültür, kendisinin nasıl anlaşılacağına ilişkin bir eğitim almayı gerektirmez (1995:26).

Yazınsal dünyanın karakterini belirleyen bu dinamik üzerinden bakıldığında

tanımsal olarak yeni yetişkinlik, çocukları dışlamıştır. Çocuklar, yetişkinler dünyasından kovulurlarken onlara yerleşebilecekleri yeni bir dünya bulma gereği doğmuştur. Onların yeni dünyası, çocukluk dünyası olacaktı(Postman, 1995:33)”. “Matbaa ile birlikte yetişkinlik de kazanılmak zorundaydı. Yetişkinliğin kazanılması biyolojik değil, simgesel bir başarı olmuştu. Matbaa’dan günümüze çocuklar, yetişkinler olmak zorundaydı ve bunu okumayı öğrenerek, tipografi dünyasına girerek yapmak zorunda kalacaklardı. Bunu da başarmak için eğitim almaları gerekecekti. Böylece Avrupa uygarlığı, okulu yeniden icat etti. Okulları yeniden “icat” ederek, çocukluğu zorunlu kıldı (Postman, 1995:52).

Matbaanın neden olduğu bu büyük dönüşüm, hem toplumsal bir kurgu olarak çocukluğun ortaya çıkmasını hem de paralel ve bağlantılı bir şekilde yeni yapı üzerinde eğitim-öğretim sisteminin inşasını getirmiştir. Toplumsal bir kurgu olarak çocukluğun ortaya çıkışı ve eğitim-öğretim sisteminin kurumsallaşması da beraberinde başka dönüşümleri getirmiştir. Yazınsal dünyanın beraberinde getirdiği okuma üzerinden şekillenen dünyanın daha sonra bilginin elektronik kanallar üzerinden paylaşımı ile bambaşka bir evreye geçildiği dile getirilmektedir. Kitaptan okumanın yerini alan bu yeni teknolojiler (telgrafın icadı, televizyon..) bambaşka bir dünyanın ortaya çıkmasına neden olduğunu belirten Postman yeni durumu şöyle dile getirmektedir;

telgraf, enformasyonun denetimini ev ve okuldan zorla çekip alma sürecini başlattı. Telgraf, çocukların kullanabildikleri enformasyonun türünü, niteliğini ve niceliğini, ardışıklığını ve yaşandığı koşulları değiştirdi. ...Telgraf, sadece izlenecek şeyin önsel bir göstergesiydi. ...Dil, yaşama ilişkin bir soyutlamadır, fakat resimler, yaşamın somut ifadeleri ya da göstergeleridir. Gerçekte bir resim, binlerce sözcüğe degebilir, fakat hiçbir anlamda yüzlerce ya da binlerce sözcüğe eşit değildir. Sözcükler ve resimler, farklı söylem evrenleridir; çünkü bir sözcük, daima ve öncelikle bir imgelem düşüncesi ya da icadıdır. Doğada “kedi”, “iş” ya da “şarap” gibi herhangi bir şey yoktur. Bu tür sözcükler, doğada gözlediğimiz düzenlilikle ilgili kavramlardır. Resimler, kavramları değil şeyleri gösterir... Basılı sözcük, okuyucudan “doğruluk içeriği”ne saldırgan bir yanıt vermesini gerektirir. ...Resimler, aklımıza değil duygularımıza seslenir. Bizden düşünmemizi değil duyumsamamızı isterler. Grafik devrimini yansıtan ve TV üzerindeki yığımsal tezahürlerini önceden tahmin eden Rıdolf Arnheim’in resimin zihinlerimizi uyutma potansiyeline sahip olduğu biçimindeki uyarısının nedeni budur. Arnheim şöyle yazmıştır: Geçmişte, olayları hemen iletme yetersizliği, dilin kullanımını gerekli kılmış ve bu yüzden insan zihnini, yeni kavramlar geliştirmeye zorlamıştı. Çünkü olayları betimleyebilmek için insanın geneli özelden çıkarması, yani seçmesi, karşılaştırması ve düşünmesi gerekiyordu. Ancak iletişim, parmakla dokunularak başarabildiği zaman ağız sessizce büyümekte, yazmak için el durmakta ve zihin büzülmektedir (1995:95-97).

İletişim teknolojilerindeki yapısal dönüşüm çocukluğun kendisini dönüştürdüğü gibi bunun yanında eğitim-öğretim sistemlerini de yapısal bir biçimde dönüştürmektedir. Modern

dönemde matbaanın yarattığı ve şekillendirdiği dünyanın gereksinimleri doğrultusunda şekillenen eğitim-öğretim sistemi bu yeni yapı ile birlikte dayanak noktalarını yitirmeye başlamıştır. Okumanın ürettiği yetişkin dünyasına ait simgesel dünya, yeni iletişim teknolojileri ile farklı bir formata evrilmiş ve şekillenen toplumsal kategoriler kendilerini var eden sınırların silinmesi nedeniyle anlamsızlaşmışlardır. Yazınsal dünyanın efsanesi olan

Okul ise bize, çocukluk ile yetişkinlik arasında önemli farklar olduğu ve yetişkinlerin çocuklara öğretilecek değerlerde şeylere sahip oldukları varsayımı üzerine temellenen bir anlayışla karşı karşıya bırakan tek kurumdur. Bu nedenle çocuk ruhu ya da içten olan iyimserler, hala eğitimcilere, kendilerine nasıl davranılması gerektiğini ve özellikle koruyucu etkinlikleri nasıl izleyebilecekleri üzerine tavsiyelerde bulunan kitaplar yazmaktadırlar. Fakat okulların çökmekte olan otoritesi, çok iyi belgelenmiştir ve okullar radikal olarak değişen iletişim yapısı içerisinde (Marshall McLuhan'ın deyimiyle) dikkatten ziyade gözaltı evleri oldular. Elbette eğitimciler, çocuklarından ne yapmaları bekleme konusunda yanılığ içinde dirler. Okulların sosyal gidişatı yönlendirebilmekten ziyade daha güçlü biçimde yansıttıkları ve bu gidişata karşı gelmede aciz kaldıkları açıktır (Postman, 1995:190-191).

Yeni şartlar içerisinde var olmak için çırpınan eğitim-öğretim sistemlerinin dolayısı ile okulun nasıl sonuçsuz bir mücadelenin sürdürücüsü olduğunu Illich üzerinden Postman şöyle dile getirmektedir;

Illich, çoğu insanın yardımsever ve yetiştirici bir kurum olarak gördüğü şeyin, nüfusun belli bir kesiminin yaşam ve öğreniminde haksız bir tecavüz olduğunu ileri sürerek okulun çocuklarla olan ilişkisini yeniden tanımlamıştır. Illich'in argümanının gücü, şu olgudan kaynaklanmaktadır: Enformasyon artık o kadar yaygın dağıtmakta, birçok kaynaktan alınmakta ve sofistike okur-yazarlık gerektirmeyen biçimlerde sistemli olarak düzenlenmektedir ki okul, artık öğrenimin kaynağı olarak sahip olduğu anlamın çoğunu yitirmiştir. Bundan başka, çocukluk ile yetişkinlik arasındaki ayrımın önemi zayıflarken çocukların yetişkinliği “kazanmak” zorunluluğu da azalırken, onların “olabileceği” şeyler azalırken eğitimin zorunlu doğası, keyfi görünmeye başlar (1995:177-178).

İletişim teknolojilerindeki yapısal dönüşümler verili ilişki ağının tüm unsurlarını oturdukları zeminden kopartıp işlevsizleştirmektedir. Oluşturulmuş sistemin çözüldüğü bir süreçte eğitim öğretim kaçınılmaz bir şekilde yapısal bir dönüşüm geçirmektedir. Milli devletlerin inşası sürecinde kimlik kurucu öge olarak vatandaşı inşa eden ve sanayiye dayalı bir toplumsal yapının ihtiyaç duyduğu nitelikteki elemanı sağlayan eğitim-öğretim sistemleri kendilerini var eden koşulları yitirmektedir. Bilginin, bilginin meşrulaştırım araçlarının, dağıtım kanallarının farklılaştığı ve çeşitlendiği bir süreçte yaygın bir kullanım alanını diğer kanalların aleyhine genişleten teknolojik yapı Bauman'ın ifadesiyle sistemik bir yapının ortaya çıkmasına imkân bırakmamaktadır. Eğitim-öğretimin işleyişine ilişkin

belirleyici üç kategoriye değinen Bauman geline noktanın “üçüncül öğrenme” olarak adlandırılması gerektiğini belirtmektedir. Birincil ve ikincil öğrenme kavramlarını Bateson’a referansla şu şekilde tanımlamaktadır;

Bateson’un “proto-öğrenme”, yani temel öğrenme ya da “ilk basamak öğrenme” dediği şeyin konusu –çıplak gözle görülebilir, gözlenebilir ve kaydedilebilir, hatta tasarlanabilir ve planlanabilir; ancak ikincil öğrenme, deyim yerindeyse, yeraltından akan bir süreçtir, katılımcıları tarafından bilinçli olarak pek fark edilemez, daha az sıklıkla gözlenir ve eğitimin görünüşteki konusuyla ancak gevşek biçimde ilişkilendirilir (2011:154).

Bu iki tanımlama üzerinden hareketle üçüncül öğrenmenin katı modernliğin yerini alan akışkan modernlik döneminin sosyolojisi üzerinden kendisine yaşam alanı bulduğunu belirtmektedir. Akışkan modernliğin öğrenme tarzı olan “üçüncül öğrenme”yi şu şekilde betimlemektedir;

bu öğrenme tarzı, modern düzen kurma koşuşturması içinde doğan ve olgunlaşan, bize miras kalmış eğitim kurumlarının baş etmeye pek hazır olmadıkları, modern tutkular ve onların kurumsal cisimleşmeleri üzerine bir düşünce olarak gelişen eğitim kuramının ancak bir şaşkınlık ve dehşet karışımıyla, patolojik bir büyüme ya da ilerleyen bir şizofreni belirtisi olarak görülebildiği bir tarzdır(2011:159).

Kendi tabiriyle katı modernliğin egemen olduğu bir dünyada şekillenen sistemin üçüncül öğrenmenin yaşandığı akışkan bir süreçte işlev göremeyeceği tespitinden hareketle yeni dönemde

Postmodern erkeklerin ve kadınların hayat başarısı (ve dolayısıyla akılcılığı) yeni alışkanlıkları çabucak edinmelerinden çok, eski alışkanlıklardan kurtulabilme hızlarına bağlıdır. Örüntü oluşturma sıkıntısına hiçbir şekilde katlanmamak en iyisidir; “üçüncül öğrenme”de kazanılan alışkanlık türü, alışkanlıklar olmaksızın yaşama alışkanlığıdır (2011:156).

Eski toplumsal yapı ve ilişki ağının üretmiş olduğu alışkanlıklar, düşünme biçimleri ve davranış kalıpları çözülmekte iken yeni süreç bunun yerine bir şeyin konulma talebinin hatta imkânının da kalmadığı bir noktadır. İlişki biçimleri tersyüz olduğu gibi inanılmaz boyutlara ulaşan bilgi kanallarının çeşitliliği ve buna paralel eğiten-öğreten merkezlerin birbirlerinin etki düzeylerini neredeyse nötrleştiren yapısı eğitim-öğretim sisteminin yaslandığı zemin olan kültürün çözülüşü anlamına gelir. Pek çok farklı kaynaktan, farklı mekândan, farklı zamandan bağlantılarını, bağlamalarını yitirmiş olarak bir araya gelen unsurların hedef kitlesi durumunda olanların bulunduğu yerde kültürün üretimini mümkün kılan toplumsallığın kendisi sökülmiş vaziyettedir. Bu yeni durum içerisinde

dünyayı “akla uydurma” çabası ile akılcı varlıkları ona uyum sağlayacak şekilde eğitime çabası arasındaki eşgüdümün (hatta belki de çok önceden kararlaştırılmış uyumun), yani modern eğitsel projenin belirleyici varsayımının, artık itibarını kaybettiği görülmektedir(Bauman, 2011:170-171).

2.1.8. Matbaanın İcadı: Büyücü Gutenberg ve Tipografinin İstilas

Şuursuz bir büyücü Gutenberg. Işığı paçavraya hapsetmiş. Yüzyılları kutlara doldurmuş Gutenberg'in çocukları, peygamberleri işportaya dökmüş; tuğla kadar değeri kalmamış dehanın. Eflatun, bir sokak kadını gibi her isteyen yatağına koşuyor. Don Kişot futbol maçı biletinden ucuz. (Meriç, 2003:263).

Aydınlanma ve sanayiye dayalı toplumsal yapının belirleyiciliğinde şekillenen dünyanın en temel ayırıcı özelliklerinden birisi Postman'ın deyişiyle sözel dünyadan yazınsal dünyaya geçişi mümkün kılan matbaanın etkin kullanımıdır. Matbaanın icadı ve etkin kullanımı ile bilgi, bilginin aktarımını mümkün kılan kanalı ve bilginin kaynağının bütünleşik yapısı parçalanmış, bilgi hem tekil kanaldan hem de kaynağından koparak insanlara ulaşmıştır. Bilginin yeni teknoloji ile seri basımı belirli insanlar ve mekânlarda sıkışıp bir ayrıcalık halini alan yapısını dönüştürerek toplumsal yapının tüm kesimlerine açılmasına imkân sağlamıştır. Oluşan yeni duruma ilişkin çarpıcı bir üslupla eleştiride bulunan Cemil Meriç şunları dile getirmektedir; “*Şuursuz bir büyücü Gutenberg! Işığı paçavraya hapsetmiş. Yüzyılları kutularla doldurmuş Gutenberg'in çocukları, peygamberleri işportaya dökmüş; tuğla kadar değeri kalmamış dehanın. Eflatun, bir sokak kadını gibi her isteyen yatağına koşuyor. Don Kişot futbol maçı biletinden ucuz(2003:263)*”. Bilginin kutsallığına dolayısıyla herkesin elinde serbestçe dolaşmaması gerektiğine ilişkin bu inancın zemin yitirmesini beraberinde getiren matbaanın etkin kullanımı, sadece bilginin yaygınlaşmasını değil beraberinde okuma-yazmanın gerekliliğini-yaygınlaşmasını da getirmiştir. Yeni durum eğitim-öğretim sistemlerinin yapısını değiştirmekte, diğer taraftan da insanların düşünce ve yaşam dünyasının şekillenmesine etkide bulunan yapısal dönüşümleri de beraberinde taşımaktadır.

Lewis Mumford, bu durumu şöyle betimlemektedir: “asılı biçimindeki kitap, insanları diğer araçlara göre yakın ve yerel çevre egemenliğinden daha fazla özerk kılmıştır. Matbaa, aktüel olaylardan daha büyük etkilerde bulunmaya başlamıştır... Var olmak, basılmış olmak demektir: Dünyanın geri kalan kısmı, giderek daha gölgeli ya da karanlık olmaya yönelmişti. Öğrenme, kitaplı öğrenim haline gelmişti(Postman, 1995:43).

Sözel bir dünya üzerinde şekillenen kurumsal yapı ve ilişki ağı okuma üzerine oturan yenedünya ile farklı bir boyuta geçmek zorunda kalmıştır. Çünkü

matbaa, yazarlarda yükselen ve bozulmamış benlik bilincini serbest bırakırken, okurlarda da benzer bir tutum yaratmıştır. Matbaa'dan önce tüm insan iletişimi, bir toplumsal çerçeve içinde ortaya çıkmıştır. Bu tür okuma bile, kendi modelini sözel bir tarz olarak kullanır, yani okuyucu diğerleri izleyebilsin diye sözcükleri sesli olarak söylerdi. Fakat kitap yazımıyla birlikte başka bir gelenek başladı: Yalıtılmış okuyucu ve onun mahrem gözleri. Böylece sözelcilik sessiz hale geldi ve okuyucu ile tepkisi, toplumsal bir çerçeveden yalıtılmış oldu. Okuyucu kendi zihni içine çekildi ve 16.yüzyıldan günümüze kadar, çoğu okuyucunun diğerlerinden gereksindiği şey, onların yokluğu ya da öyle değilse bile onların sessizliğidir. Okuma esnasında hem yazar hem de okuyucu, toplumsal varoluş ve bilince karşı bir tür komplo içine girer. Deyim yerindeyse okuma, bir karşı toplumsal eylem olmuştur (Postman, 1995:41).

Gerçekten verili toplumsal yapı içerisinde bir karşı toplumsal eylem olarak gelişen okuma, işleyen sistemi kökten değişime uğratmıştır. Sözel dünyanın yaslanmış olduğu zorunlu sadelik okunsal ya da yazınsal dünyanın inşa ettiği simgesel-karmaşık yapı ile varlığını yitirmiştir.

Sözel bir dünyada, ne yetişkinlikle ne de çocuklukla ilgili çok fazla kavram yoktu. İşte bu yüzden tüm kaynaklarda belirtildiği gibi, Ortaçağ'da çocukluk yedi yaşında biterdi. Neden yedi yaşında biterdi? Çünkü çocukların iyi bir biçimde konuşmaya başlamaları ancak yedi yaşında gerçekleşirdi. Yedi yaşından itibaren çocuklar, yetişkinlerin söyleyebildiği ve anlayabildiği şeyleri söyleyebilir ve anlayabilirlerdi. Bilmeyi gereksindikleri dilin tüm sırlarını bilebilirlerdi (Postman, 1995:26).

Matbaanın neden olduğu bu yapısal dönüşüm üzerinden devasa bir kurumsal yapı olan eğitim-öğretim sistemleri kendilerine meşru bir yaşam alanı ihdas ederken, diğer taraftan bireyin yaşamını kategorileştiren çocukluk, yetişkinlik ayrımının zemini de üretilmiş olmaktadır. Sanayideki ve bilimsel teknolojik gelişmelerin hız kesmeyen yükselişi ile iletişim teknolojilerindeki yaşanan gelişmeler özellikle telgrafla başlayan ve televizyon ile devam eden süreç yazınsal dünyanın yaygın egemenliğini sallamış, etkililiğini, gerekliliği sorgulatar bir noktaya taşımıştır. Görselliğin ön plana alındığı daha doğrusu bilginin teknik dile çevrilerek dolaşım sistemine sokulduğu yeni süreçte büyük yapısal dönüşümlerin ayak sesleri işitilmektedir. Yazınsal dünyanın ürettiği simgesellik dünyası üzerinden temellen çocukluk- yetişkinlik kutuplaşması yeni süreçle işlevsizleşmekte deyim yerindeyse tahripkâr bir demokratikleşmenin yaşanmasına neden olmaktadır.

Dilin TV'de işitilmesine ve bazen de önem arz etmesine rağmen izleyicinin bilincine egemen olan ve eleştirel anlamları taşıyan görüntü ya da resimdir. Basitçe söylemek gerekirse, "insanlar TV'yi izlerler". TV'yi okumazlar. Ne de çoğunlukla dinlerler. Onu sadece izlerler. Bu, yetişkinler ve çocuklar için, entellektüeller ve emekçiler için, aptal ve akıllı insanlar için de geçerlidir (Postman, 1995:101).

Analizini sürdüren Postman devamında "*Damerall*'ın işaret ettiği gibi, "*hiçbir çocuk ya da yetişkin, TV izlerken daha fazla TV karşısında kalarak daha iyi bir konuma gelmez.*

Gereken beceriler o kadar basittir ki henüz yeteneksizliğinden dolayı TV izleyemeyen bir vaka duymadık (1995:103)” demekte ve eklemektedir;

yetişkinlik ve çocukluk arasında kurgulanan farkın TV tarafından aşındırıldığını belirtmek gerekir çünkü birinci olarak, “TV, biçimini anlamayı sağlayacak bir eğitim gerektirmez. İkinci olarak, çünkü TV, gerek zihinden gerekse de davranışlardan karmaşık istemlerde de bulunmaz. Üçüncü olarak, çünkü TV, izleyicisini ayırma tabi tutmaz (1995:104).

Yazınsal dünya ile iletişim teknolojilerindeki gelişmeyle gelen elektronik yapı arasındaki farkı açıklamak için Postman’ın verdiği örnek oldukça işlevsel ve ufuk açıcudur:

Darwin bize dilde somutlanan fikirler önerdi. Fikirleri açık, tartışılabilir ve reddedilebilir niteliktedir. Gerçekten de Darwin’in fikirleri, 1860’lardan bu yana kamuya açık biçimde konferans salonlarında, sınıflarda ve mahkemelerde tartışılmıştır. Fakat Morse (Telgrafın mucidi) bize, teknolojide somutlanan fikirler önerdi. Yani bu fikirler bir görüş içermiyorlardı ve bu yüzden hiç tartışılmadı. Bir anlamda Morse’un fikirleri, reddedilemez niteliktedir, çünkü hiç kimse elektrikli iletişimin herhangi bir düşünceye işaret ettiğini bilmiyordu (1995:91).

Yazınsal dünyanın ortaya çıkışı kendisine özgü kurumsal yapılar ve ilişki biçimleri nasıl ihdas ettiyse ortaya çıkan bu yeni elektronik-teknolojik yapıda kendi zeminini şekillendirmektedir. Yeni yapının öncekinden farklılığını yaslandığı teknolojik gelişmişlik üzerinden temellendirmek dar bir bakış açısı olabilir. Yapısal dönüşümleri beraberinde taşımaya rağmen yeni yapının insan yaşamının ve ilişki biçiminin özgürleşmesi noktasında belirgin bir farklılık yaratıp yaratmadığı üzerinden tartışmakta yarar vardır. Elektronik devrimin tetiklediği yapısal dönüşümlere odaklanmış bir tartışma, sorunsallaştırma sürecini başlatmak yerine sanayiye dayalı bir toplumsal ve siyasal yapının belirleyiciliğinde şekillenmiş eğitim-öğretim sistemlerini muhafaza etmeye çalışma tarihsel toplumsal dönüşüme karşı var olmaya çalışmak anlamına gelmektedir. Tarihin değişim dinamiğine karşı direnç odağı olarak var olmaya çalışıldığının temel göstergesi, verili eğitim-öğretim sistemlerinin temel yapılanmaları ile varlıklarını sürdürüyor olmalarıdır. Bu var oluşun etkin bir varoluştan ziyade geçmişten gelen tortulaşmış bir geleneğin etkisiz bir şekilde varlığını sürdürmesine benzer nitelikteki bir var oluştur.

Bu temel zemin üzerinden hareketle eğitim-öğretim sisteminin ne olduğu ve ne işlev görmek üzere varlığını sürdürdüğü konusunda çalışmanın sürdürülmesi gerekmektedir. Eğitime ilişkin tanımlamalarda ön plana çıkan, eğitimin istendik davranış kazandırma

işlemi olduğu şeklindeki tanımdır.⁴⁷ Bu tanımlamada geçen “istendik” ve “kazandırma” kelimelerine dikkat etmek gerekir. Kelimelerin gramer açısından nasıl bir yapıda olduğu göz önünde bulundurulursa eğitimin kendi içerisinde ne kadar tek yönlü ve hiyerarşik bir yapılanmada olduğu görülecektir. Eğitim etkinliğinin yapısal olarak içerisinde barındırdığı bu hiyerarşik özelliğinin yanında kurumsallaşması, belirli bir iktidarın kontrolünde veriliyor olması sorunun daha da büyümesini beraberinde getirmektedir. Eğitim kaçınılmaz şekilde belirli bir toplumsallık zemininde, belirli bir kültürel yapı içerisinde ortaya çıkmaktadır. Söz konusu toplumsal ve kültürel yapılar doğaları gereği sürekli bir değişim, başkalaşım baskısı ile yol almaktadırlar. Diğer taraftan kendi içlerinde büyüklü küçüklü pek çok farklılığı da taşımaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında toplumsal ve kültürel yapılar özü itibari ile kaotik karakterdedirler. İnsan dünyasının kaotik karakterde oluşu, sabit, dingin bir düzenden yoksun oluşunun en büyük göstergesi insanlığın bir tarihinin oluşudur. Arayışın, değişimin, düzen kurma çabalarının kesintisiz devam ediyor oluşu yapının kaotik karakterinden kaynaklanmaktadır. Tarihin akışını durdurma, insanlığa nihai bir düzen verme iddialarının gündemden hiç düşmemesine hatta en kuşatıcı kontrol durumlarında bile derinden işleyen bir değişim dalgasının varlığı bu yapının temel aktörü olan insanın kontrol edilemeyen, baskı altına alınamayan doğasından kaynaklanmaktadır. Bu açıdan insanları hayvanlardan farklı olarak bir tarihin sahibidirler.

Yukarıdaki çözümlene üzerinden hareket edildiğinde eğitim-öğretim sistemlerinin devasa varlığı ve dinmek bilmeyen uğraşısı tarihsel-toplumsal yapının ana dinamiğini oluşturan kaosa düzen, hareket ve akışa durgunluk kazandırmak, onu bir noktada sabitlemek gibi beyhude bir çabanın peşinde sürüklenmek olduğu görülmektedir. Modern toplumda mitleştirilen eğitim-öğretim kaotik yapıya kılıf giydirmenin, onu yönlendirmenin, belirli kodlar üzerinden yaşamı şekillendirmenin sihirli değneği olarak kullanılmaktadır. Bazen bir kültürel aktarım olarak içinde bulunduğu kültüre yaslanarak onu kalıcılaştırmanın bazen de bu kültürü dışlayarak, onu yıkmaya çalışarak bir kurmanın-kurmacanın aracı olarak iş görmektedir. Yaslandığı sosyo-politik söylemin gereklilikleri doğrultusunda işlev görerek bünyesine aldıklarını istenilen beklentilerle şekillendirme politikasını yansıtan eğitim-öğretim sistemleri, kültürel dünyayı ve bu dünyanın temel aktörü olan insanı kontrol etme çabasında dırlar. Ancak ilginç bir şekilde eğitim-öğretim

⁴⁷ Bkz. M.Gündüz, ‘Maariften Eğitime’, Ankara, Doğu Batı Yayınları.

sistemlerinin dışında ve onlardan bağımsız olarak her yapının, olayın, insanın eğitici-öğretici karakteri vardır. İnsan dünyasındaki her şeyin eğitici-öğretici etkisi nedeniyledir ki hayata yönelik yürütülen son derece organize, planlı ve kuşatıcı eğitim-öğretim sistemleri kendilerinden beklenileni karşılamakta yetersiz kalmaktadırlar. İnsan dünyası içerisinde her şeyin herkesin doğası gereği eğitici-öğretici bir karakteri olması kurgusal bir sistem olan eğitim-öğretim sisteminin planlarını, beklentilerini bir tarafıyla boşa çıkartmaktadır. Örneğin doktor hastası geldiğinde, avukat müvekkili geldiğinde, evde anne-baba, mahallede komşular, oyunda arkadaşlar.... Bütün bunların eylemliliklerine bakıldığında doğal bir akış içerisinde sürdürülen bu etkinliğin beklide en az doğal olanı ya da en çok kurgusal olanı eğitimci-öğretimi olanınki gözükmektedir. Gerçekten de diğerleri eğitiyor, şekillendiriyor oysa bu etkinlik dolayımında en çok görünür olan eğitimci-öğretimi. Dikkat edilsin en çok görünür olan eğitimci-öğretimi aynı zamanda bu etkinlik bağlamında en yapay, en etkisiz ve belki de bu yüzden aynı zamanda en itibarsız olan pozisyonundadır.



3. MODERN EĞİTİMİN SOSYOLOJİK ARKA PLANI

3.1. Sosyolojik Arka Plan

*Ne diyebilirim o öküze ki, boyunduruğunu
sever ve orman içinde başıboş geçen geyik
ve deveyi, sürüden ayrılmış zavallı sayar?*

Halil Cibran-Nebi

3.1.1. Eğitim-Öğretim: Tarihin ve Toplumun Ötesinde

Eğitim-öğretim sistemi karakterini aldığı daha üst yapının çıkar, ilgi ve beklentilerinden kendisini ne kadar bağımsızlaştırabilir? Bir sistem olarak varlığını üst yapıya borçlu olan eğitim-öğretim sistemi, belirlendiği alandan farklı bir işlev üstlenebilir mi? Hedef aldığı kitlenin bütün bileşenlerine aynı eşitlikte bir pozisyon ihdas edebilir mi? Sistem olarak içerisinde barındırdığı ve bir takım kanallarla aktardığı içeriğin şekillenmesinde kendisinden başka bir belirleyenin ortaya çıkmasına izin verebilir mi? Belirlenen içeriğin aktarıldığı kanalların ve mekânların kurgulanmasını ve bunun zaman planlamasını kim belirlemektedir? Sistem olarak işleyen eğitim-öğretim örgütlenmesi hakim sosyal siyasal pozisyonun verili güç ilişkilerinin neresine oturmaktadır? Toplumsal siyasal yapının meşruiyetini sağlayan söylem kendisini kuşattığı tüm bileşenler için aynı düzeyde meşrulaştırarak varlığını temellendirilebilir mi? Bu ekseninde uzatılabilecek olan sorulara verilecek tatminkâr bir cevabın farklı kodlamalar üzerinden kendilerini tanımlayan toplumsal kesimler için imkânsız olduğu görülmektedir. Modern dünyanın üretmiş olduğu yaşam biçiminde kültürel aktarımın neredeyse tek mekânı haline gelen okulların sahip oldukları bu ayrıcalıklı pozisyonun tartışılmasında yarar vardır. Kendi varlığını hangi insani gerekçelerle temellendirirse temellendirsin nihayetinde bu temellendirmenin kendisi belirli bir kesimin temellendirmesi olacağı ortadadır. Toplumsal yaşamın merkezinde tüm farklı kesimler için eş düzeyde işleyen bir sistemin var edilmesi-var edildiği söylemi ya da bu durumun var edicisi olarak eğitim-öğretim sisteminin öne sürülmesi karşısında kuşkuların yükseldiği-yükselmesi gerektiği ön kabulü üzerinden hareket etmenin gerekliliği ortadadır. Zira Lyotard'ın belirttiği gibi “...unutmayın ki benim anlatımın *diegesis*’i (anlatı evreni), ve tabii sizinki de, hiçbir zaman olaylardan veya ham olgulardan oluşmaz, bunlar her zaman bizim anlatımızın göndermede bulunduğu başka anlatılar tarafından bize getirilmiştir (2011:19)”. İnsanlık tarihi boyunca farklı toplumsal yapılarda ve farklı kültürlerin serencamında var olagelen bu tutum giderilmesi gereken sakıncalı bir durum gibi algılanmamalıdır. Tarih, toplum, doğa, kültür gibi belirleyici unsurların

etkileşiminde yaşam alanı çıkartmaya girişen tüm bireylerin kendilerince verdikleri bir mücadele vardır. Değişik şartlar altında insan topluluklarının farklı tepkiler geliştirmiş olması doğaldır. Ancak diğer taraftan yeni koşullar içerisinde herkes için zorunlu bir davranış kalıbı olduğunu iddia etmek anlamsızdır. İnsan ve içerisinde yaşadığı dünyanın etkileşiminde herkes için geçerli, tarih ve toplum bağımlı olmayan bir davranış kalıbından bahsetmek imkânsızdır. Böyle bir iddia esasında başından beri insanlık için oluşturulmuş bulunan gizlenmiş ya da açık olan bir düzenin var olduğu inancından ilham almaktadır. Bu ister tarihin arkaik bir döneminden beri oluşmuş olduğuna ilişkin bir inanç olsun, isterse müstakbel bir dönemde insanların ulaşacağı bir aşama olarak kabul edilsin aynı mantığın iki ayrı ucu olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü ikisi de dünyanın ve toplumsal yapının zemininde kozmos-düzen olduğuna ilişkin bir inancı paylaşmakta bu alanlarda ortaya çıkan kaosu-düzensizliği arızı bir durum olarak ele almaktadır. Kozmos-düzen anlayışının sağladığı güven duygusunun yanında diğer taraftan ve daha önemli olanı ise bu düzenin-kozmosun düzenliliklerinin bilinebilirliği, buna insanların temasının mümkün olduğu şeklinde ortaya çıkan monist anlayıştır. Gerçekliğin bizim dışımızda ve bizden bağımsız olarak var olduğu gibi aynı zamanda bizim buna ilişkin oluşturduğumuz bilginin ise bu yapının ne ise o olarak aktarımını mümkün kılabileceğine ilişkin inançtır. Gerçekliğin-hakikatin tekliğine ilişkin bir anlayışı yedeğinde taşıyan bu inanç, kaçınılmaz bir şekilde hem bu gerçekliği elinde tutmanın hem de bunu aktarmanın haklılığını-meşruiyetini ele geçirmiş demektir. Bu iddianın yankılandığı her tarihsel toplumsal yapı insanları gerektiğinde rıza ile bunun yeterli olmadığı durumlarda zor ile dönüştürmenin pratiğini sergilemiştir. Problemin ortaya çıktığı durum da burasıdır. Gerçekliğin-hakikatin tekliğine ilişkin inanç kurumsal yapı destekli bir formata ulaştığında kaçınılmaz bir şekilde hiyerarşik bir yapılanmayı ortaya çıkartmaktadır. Hakikate ulaşanlar ile hakikate ulaşmayanlar arasındaki ayırım bir alt üst ilişkisi olmanın yanı sıra üst olanların alt olanlara dönük operasyonlarının meşruluğunu da sağlamaktadır. Dolayısı ile bu ekseninde hakikatin-gerçekliğin kendisi aynı zamanda özgürlük ile eşanamlı hale gelmekte, buna temas eden herkesin özgürlüğü garanti altına alınmış anlamına gelmektedir. Diğer taraftan özgürlüğün rıza ya da zor ile elde edilmiş olmasını da anlamsızlaştırmaktadır. Sonuç olarak ortaya çıkan ister rıza üzerinden olsun ister ise zor destekli bir ilişki üzerinden gerçekleşsin, hakikatin-gerçekliğin elde edilmesi olduğundan süreç anlamsızlaşmaktadır. Tezin ana problem alanı sonuç olarak ileri sürülen gerçekliğin-hakikatin elde edilmesi dolayısıyla özgürleşme ve anlamsızlaşan sürecin kendisini sorunsallaştırmaktır. Dilin, kültürün, iktidarın kısacası toplumsallığın kendisinin gerçeklik-hakikat ile temasının sorunlu olduğu

bir zemin üzerinden şekillenen eğitim-öğretim sistemlerinin böyle bir iddia ile meşruluk kazanmalarını ve bu meşruluk üzerinden içerisine aldıklarına nihai noktada vaat ettiği özgürlüğü tartışmaya açmaktadır.

İnsanın oluşturduğu dünya... nesnel dünyasından tümüyle farklı olarak, “dil”e, ya da bir “simge sistemi”ne dayanır. Toplumsal ve siyasal dünya, insanın dışında var olan bir “nesnel gerçeklik” değil, insanın kendisi tarafından oluşturulan ve değiştirilen, insanın kendisini de değiştiren bir faaliyet alanıdır (Köker, 1998:113-114).

Verili bir toplumsal yapının kendi kurgusallığını herkes için bir zorunluluğa dönüştürme girişimi olarak okunabilecek bu sürecin belirleyici karakterini analiz etmek gerekmektedir. İnsan yaşamının belirleyici unsuru olan kaosun-düzensizliğin kısmi bir kurgusallık ile örtbas edilmesi hevesi yapısı gereği geçicidir ancak hevesinin yoğunluğuna bağlı olarak tahripkârdır aynı zamanda. İnsan yaşamının kaotik olması, düzensizlikle malul olması korkulması gereken bir tehdit olmadığı gibi yaşama yönelik giderilmesi gereken bir bozukluk da değildir. Yaşamın kaotik olması bir zenginlik olmasının yanında alternatif yaşam alanlarının zemin bulmasını sağlayan bir dinamiktir. İnsan yaşamının doğal akışı içerisinde bulunan sınırlılıkların etkisini de azaltan ya da tersinden söylendiğinde özgürlük alanının açılmasına imkân sağlayan yapıdır.

Sosyal bilimlerdeki her teorileştirme girişimi, pozitivistin “dış”ta olduğunu varsaydığı toplumsal dünyanın belirli bir sembolik sistem aracılığıyla yeniden inşa edilmesinden öte bir anlama sahip bulunmamaktadır. Bu durumda, sosyal bilimlerdeki alanında ortaya konulmuş olan teorilerin veya düşünce sistemlerinin “nesnellik”, “doğruluk”, “açıklayıcılık” ölçütlere göre sınıflandırılması, bazılarında “bilimsel” denilerek “bilimsel olmayan”lara karşı üstünlüklerinin dile getirilmesi mümkün değildir (Köker, 1998:72).

Tarihsel olarak gelinen nokta tüm yaşam alanlarını hâkimiyeti altına alan devasa kurumsallaşmalar, toplumsal yapının kaotik karakteri baskılamakta, verili bir yapı ve ilişki düzeyinin anlayışını, düşüncesini ve davranış kalıplarını farklı iktidar bileşenleri üzerinden bir kaçınılmazlığa, zorunluluğa çevirme pratiğini sergilemektedir. İnsanların kaçınılmaz bir şekilde içerisinde yer aldıkları, var oldukları dil, kültür kısaca toplumsallığın kendisi bir sınırlılık anlamı taşıırken bu belirlenmişliği dönüştürme girişimlerini daha zorlaştıracak iktidar destekli kurumsallaşmalar üzerinden insanların bağılıklarının, bağımlılıklarının iyice artması anlamına gelmektedir. Bilim felsefesindeki tartışmalar bağlamında Köker’in dile getirdiği

“dış dünya” denilen varlıklar ve olgular alanı karmaşıktır, -pozitivistin olgusal temelli genellemeleri sınavarak keşfetme yollarını aradığı-düzenliliklerden

yoksundur. “Dış dünya”nın belirgin niteliğini ifade eden sözcük “kaos”tur. İnsan düşüncesi, bilim de dâhil olmak üzere bu dünyayı anlaşılabilir kılmaya yöneliktir. Bu anlaşılabilirliği sağlayan ise düşünceyi mümkün kılan dil ya da sembolik sistem olarak belirmektedir. Bir diğer deyişle “kaos”, dil (kelam-logos) aracılığıyla yoğrulmakta ve insan için anlaşılır kılınmakta, yani düzenliliğe (kosmos’a) dönüştürülmektedir. Dolayısıyla bilimsel olan ile bilimsel olmayan “bilgi” (düşünce) arasında, pozitivistin yapmaya çalıştığı türden, dış dünyayla denklik ölçütlerine göre belirlenmiş ayırım çizgileri koymak mümkün değildir (1998:71)”

şeklindeki çözümleme yapılan eleştirilere paralel bir eleştiriyi içerisinde barındırmaktadır.

3.1.2. Eğitim-Öğretim: İdeal Bir Norm

Adet olmuş diye herkes çocuğunu okula gönderiyor. “Gelenekler, ihanetlerimizi örtbas eder. Beni asıl şaşırtan şu: Kabullenme alışkanlığı bir kez kazanıldığında yalnızca geçmişin ağırlığıyla benimsenenler değil, her şey kabulleniliyor. Böylece bir yığın “psikolojik” şiddet aracı çevremizi kuşatıyor ve herkes bu durumu son derece normal buluyor (Baker, 1991:28-29).

Ana-babalar, bazı kurallara uydukları sürece para yardımı alıyorlar (koşut okullarda okuyan öğrencilerin ana-babaları da bu şantajdan en az diğerleri kadar etkileniyor). Böylelikle ailelerin suskunluğu satın alınıyor; aileler çocuklarının fişlenmesine, onlara olur olmaz bilgiler öğretilmesine, onların bir araya getirilip sonra da tecrit edilmelerine, korkutulmalarına, kandırılmalarına, cezalandırılmalarına göz yumuyorlar (Baker, 1991:39).

Modern olarak tanımlanan dönem boyunca, yapısal dönüşümlerin kökleşmesini ve kalıcılışmasını garanti altına almaya dönük olarak eğitim-öğretim sistemleri etkin bir şekilde formüle edilip uygulamaya konuldu. Ekonomik, siyasal sistemin gerekliliklerini karşılamaya dönük olarak yapılandırılan sistem meşruluğunu daha derin gerekçeler üzerinden temellendirmek durumundaydı. Yukarıda dile getirildiği gibi gerçeklik-hakikat tasavvuruna ilişkin benimsenen inanç üzerinden sahne alan eğitim-öğretim sistemi dayandığı sistemin gerekliliklerine göre değişen düzeylerde işlev görmeye başladı. Özellikle 19.yüzyılda iyice beliren zorunlu eğitim uygulamaları yaygınlık düzeylerini hem mekânsal hem de zamansal olarak arttırmaya başladılar. Kullanılan söylem, uygulama alanının genişliği gibi bir pratiğin sonucunda insanların büyük çoğunluğu bugün eğitim-öğretim sisteminin kaçınılmazlığına hatta daha da önemlisi gerekliliğine inanmaktadır. Eğitim-öğretim sistemi neredeyse kendi pratiğinin doğrulamasına ihtiyaç hissetmeksizin büyük bir arzu nesnesidir. Ne işe yaradığı, ne işlev gördüğü gibi temel soruların sorulmasının bile anlamsız karşılanacağı bir tutum üzerinden yaygınlık ve işlerlik kazanmıştır. Diğer taraftan verili toplumsal yapının kurgulanış biçimi eğitim-öğretimi duygusal-mantıksal bir onaylamaya ihtiyaç bırakmayacak şekilde kaçınılmaz kılmaktadır. İnsanlar kendi tercihlerinden bağımsız olarak maruz kaldıkları, içine girmek zorunda

oldukları bu sistemi kabullenip-kabullenmeme düzleminin dışında en fazla yaşamın sevimsiz bir zorunluluğu olarak kabullenmektedirler. Monist bir bakış açısının zemin olduğu genel sosyal-siyasal ve ekonomik sistemin bünyesinde eğitim-öğretim sistemlerinin taşıdığı işleve dönük dillendirilen argümanlar olabildiğince çekicidir; özgürlük, iş, kaliteli yaşam, statü... Eğitim-öğretim sistemlerinin toplumsal yapıda rol-unvan dağıtımını yaptıkları görülmektedir. Dağıtımın eğitim öğretim sistemleri üzerinden yürütülüyor olmasını toplumsal mobilizasyonun gerçekleştirilmesi açısından olumlayan söylem, bu hareketlilik üzerinden demokratikleşme düzeyinin ve eşitlik ilkesinin yaşam bulması olarak ileri sürülmektedir. Spring'in belirttiği gibi

...kitlesel okul eğitiminin gelişmesine eşlik etmiş olan, eğitim yoluyla toplumsal hareketlilik sağlandığı miti oldu. Bu mit, diplomaların toplumsal değer için tam bir ölçü ve toplumsal ödüller için bir temel olarak kabul edilmesine yol açmıştır ve üstelik bu diplomalar var olan toplumsal sınıf bölünmelerine göre dağıtılmaktadır. Eğitim hareketliliği arttırmaktan çok, toplumsal sınıflar arasındaki bölünmelerin daha da keskinleşmesine yol açmıştır (1997:11).

Dağıtılan bu payeler üzerinden insanların yaşamları şekillenmekte daha doğrusu toplumsal yapı kurgulanmaktadır. Bu noktada eğitim-öğretim sistemlerinin etkinliği tartışılmaz bir gerçektir. Dağıttığı bilgi, belge üzerinden kaçınılmazlığı, meşruiyeti sağlanan, diğer taraftan devlet tarafından kendisine rakip olabilecek bir başka yapının ortaya çıkmasına imkân bırakmayarak eğitim-öğretim sistemlerinin yapısı iyice muhkem hale getirilmektedir. Verili yapının gerekliliklerini karşılamaya dönük olarak yapılandırılan eğitim-öğretim sistemleri özellikle Bauman'ın katı modernlik diye tanımladığı dönem boyunca merkezinde okulun olduğu bir pratik sergilediler. Kendisi her şeyi ile yapay olan, kurgu olan okul bu yapaylığı, kurgusalılığı bir kenara bırakarak verili sistemin işleyişini insanların gözünde doğal, meşru, gerekli kılmaya dönük manivela olarak kullanılmıştır. 'Yapma' bir çevre olan okul dayandığı üst sistemin bir yandan yapaylığını maskeleyerek diğer yandan da kaçınılmazlığı için insanları iknaya seferber edilmiştir. Bunda ne kadar başarılı olduğu noktasında Baker'in yaptığı alıntı bir fikir verebilir; "*Robert M.Pirsig, oğlunun: Neden herkes evrensel çekim yasasına inanıyor?*" sorusunu şöyle yanıtlıyor: "*Kitlesel ipnoz yüzünden – bu ipnozun herkes tarafından bilinen saygın adı eğitimidir(1991:217)*". İnsanların büyük çoğunluğunu temel ön kabuller üzerinde birleştirme başarısını gerçeklik-hakikat ile temellendirmek yani hakikatin-gerçekliğin kabulü şeklinde ileri sürmek bir çarpıtmadır. Bunun eğitim-öğretim sistemi üzerinden gerçekleştirileceği iddiası daha büyük bir çarpıtmadır. Ortada olabildiğince yaygınlık kazanan söylemlerin olduğu görülmekte ancak bu hakikatin-gerçekliğin paylaşılması

anlamında değil değişik etkenlerin rol aldığı bir süreç sonucunda ortaya çıkan kısmi bir uzlaşım şeklinde değerlendirilmelidir. Hakikat-gerçeklik tabiatın ve toplumsal yaşamın derinliklerine gizlenmiş ve çıkartılıp deşifre edilecek bir şey olarak ele alınamaz. İnsanın içerisinde yer aldığı yapının tüm kurumsal düzenekleri ve ilişki biçimleri ile herkes için aynı anlamı taşıdığı-taşıması gerektiği söylemi ya da beklentisi sunum tarzı ne olursa olsun buyurgan bir söylemdir. Eğitim-öğretim sistemlerinin etrafında halelenen söylemin temel bileşenleri bu mantık üzerinden ince ince işlenmiştir. Mantık detaylı bir şekilde yapılandırılmış ve pratik veriler tarafından desteklenir şekilde görünür kılınmıştır ki insanlarda karşı koyacak, acaba diyecek mecal kalmamıştır.

Modern döneme ilişkin köklü vurgu her şeyin daha doğrusu her türlü bozulmanın bu dönemle başlamış olduğu iddiasından kaynaklanmakta değildir. Modern dönemin belirleyici vasfı dönüşümlerin kazanmış oldukları hız ile birlikte inanılmaz boyutlara ulaşan sistemik-kurumsal yapılanmalardır. Bu yapılanmalar içerisinde eskisine kıyaslanması mümkün olmayan bir belirlenmişlik durumu ortaya çıkmaktadır. Değişim alanındaki seyreden hız, buna eşlik eden devasa sistemik kurumsal yapılanmalar ve bütün bunlara rengini vermeye çalışan mantık olarak hakikatin tekliği ve hakikatin kendisinde temsil edildiği iddiası eğitim-öğretim sistemleri aracılığı ile kontrol edilmeye çalışılmaktadır. Kendi bulunduğu pozisyonu merkeze alan hatta mutlaklaştıran anlayış

“I.Berlin’in dediği gibi, mükemmelen uyumlu bir değerler sistemi ve o sisteme dayanan bir toplumsal projeleri olduğunu düşünenlerin yapması gereken şey, bir an evvel tolerans ve merhameti unutup, kılıçlarını keskinleştirmeye başlamaktır(Yayla, 1998:47)”

şeklinde pratiğe yansımaktadır. Yaşama ilişkin takınılan bu entegrist tutum⁴⁸ yapısı gereği eş statüde bir ilişkiyi geçersiz kılan buyurgan bir karakter kazanmaktadır. Yaşamın içerisinde barındırdığı karmaşayı büyük bir özgüvenle çözüme kavuşturma söylemi İ.Berlin’in belirttiğine benzer bir şekilde Bastiat’ın çözümlemesinde de karşımıza çıkmaktadır:

Bastiat’ya göre, topluma kesin bir şekil vermeyi amaçlayan her ideolojik projenin önünde izlenebilecek iki ana yol vardır: Birincisi, toplumun bütün üyelerini tek tek projenin iyiliği, üstünlüğü ve yararlılığı ve konusunda ikna ederek, herkesin gönüllü katılımını sağlamaktır. İkincisi, haklılığı zaten bilinen projeyi, tek tek insanlardan

⁴⁸ Entegrizme ilişkin bkz. F.Garaudy, ‘Entegrizm’, İstanbul, Pınar Yayınları, 2012.

veya çeşitli toplum kesimlerinden itirazlar gelse bile, zorla uygulamaya kalkmaktır (Yayla, 1998:47).

İnsanların tarihsel-toplumsal yaratıklar olmasından kaynaklanan sınırlılıklarına son derece rafine ve organize belirlenmişlikler yaratan düşünsel ve fiili kuşatmaların Truva atı rolünü sırtına alan eğitim-öğretim sistemleri aracılığıyla daha katı belirlenmişlikler eklenmektedir. Bunun hangi niyet üzerinden ya da nasıl yapıldığını önemsizleştiren şey sonuçta bir başkasını ister rıza ile ister zor ile farklılaştırmadır. İnsanların verili bir tarihsel toplumsal yapıda hayat sürmek zorunda olmaları hiç şüphesiz kendi başına bir belirlenmişliği içerisinde taşımakta ancak bu insani varoluşun kaçınılmaz bedelidir. Ancak insanın bu kaçınılmaz varoluşunun getirdiği sınırlamaların üstüne daha keskin bir takım sınırlılıkların getirilmesi insanın varoluşsal mahkûmiyetinin yanına başkalarının keyfi sınırlamalarının eklenmesi anlamına gelmektedir.

3.1.3. Eğitim-Öğretim: Geçmişin, Anın ve Geleceğin Kuşatılması Çabası

cevaplardan oluşan bir eğitim, bilme ve kavrayış sürecinin ayrılmaz bir parçası olan meraka, hiçbir şekilde katkı sunmaz. Tam tersine bu tür bir eğitim, içeriğin mekanik bir biçimde ezberlenmesini vurgular. Merakı tetikleyebilecek, güdüleyebilecek ve yeniden kuvvet verebilecek eğitim, sorulardan oluşan bir eğitimidir (Freire, 2000:23).

Eğitim-öğretim sistemlerinin verili bir yapı üzerinde gördükleri işlev genel anlamıyla iki türdür. Birincisi mevcut yapının desteklenmesi, geliştirilmesi ve derinleştirilmesi üzerinden işlev görmektedir. İkincisi ise mevcut yapının aşılması, yerinden edilmesi, onun yerine yeni bir yapının üretilmesi, insanlara benimsetilerek hayata geçirilmesi üzerinedir. Ortaya çıkan tüm siyasal yapılanmalar iki işlevi değişen aralıklarda ve yoğunluklarda kullanmaktadırlar. Geçmiş ile olan bağlantılarını söylem düzeyinde bile olsa keskin bir kopuş üzerinden tanımlayan modern devletler eskinin tasfiyesinin yanında yeninin icat edilmesi, üretilmesi konusunda eş zamanlı bir pratik sergilerler. Eğitim-öğretim sistemlerinin söz konusu iki işlevi üstlenmiş halde yaşam bulması problem olması açısından nihai noktada bir farklılık yaratmazlar. Her iki durumda da içerisine aldığı insanlara belirli bir yön doğrultusunda şekillendirmeye çalışmış olmaktadır. Dolayısı ile insanların kendileri tarafından değil kurumsallaşmış bir üst yapılanma tarafından belirleniyor olmaları başlı başına sıkıntı kaynağıdır. İnsanların kendilerinin tanımlayıcı bir pozisyondan alınıp verili bir yapı üzerinden şekillendirilmesi hangi meşrulaştırıcı gerekçenin arkasına yaslanırsa yaslanırsa sonuç fark etmez. İnsan sürekli bir belirlenen olarak ele alınmakta, kendisi dışında kendisine aktarılan bir şeyin edilgen taşıyıcısına indirgenmektedir. Devletler bunu vatandaşlarına karşı taşıdıkları bir sorumluluk olarak

dışa vurmakta, toplumun refahı, mutluluğu üzerinden temellendirmeye çalışmaktadır. Evet, gerçekten de

eğitim, neredeyse tüm ulus devletlerin kendi sınırları içinde yaşayan tüm çocuk/yurttaşlara ayrımsız uygulamaya çalıştığı, “zorunlu” “hizmet”lerinden biridir. Mesela yine bir kamu hizmeti olan (olması gereken) sağlık için aynı hassasiyet gösterilmez; neden köydeki 3-5 çocuk da, çok zengin bir ailenin çocuğu da aynı sağlık hizmetlerinden yararlansın diye devlet var gücüyle uğraşmaz, bunu zorunlu hale getirmez; neden belirli bir yaşa gelince örneğin çocuğunu doktora götürmeyen aileye ceza kesip, zorla çocuğunu hastaneye taşımaz da, belirli bir yaşa gelen çocuğu ailesi karşı çıksa dahi okula gönderir. Devletin tüm sosyal sınıflar, toplumsal kesimler için ayrımsız, ayrıcalıksız zorunlu koştugu, gerekirse ailenin de rızası hilafına sunduğu bu “hizmet”i sadece devletin geniş halk kesimlerinin okur yazar olması, cahil kalmaması, iyi bir eğitim alarak dünyada olup bitenleri anlamaları için sunduğu bir hizmet olarak okumak mümkün müdür (Kaynar, 2003)?

Sağlıkta, ekonomik bölüşümde devletler tarafından gösterilmeyen hassasiyet eğitim-öğretim alanında müthiş bir kararlılıkla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Devletlerin eğitim-öğretim sistemleri üzerindeki tekeli sorunsallaştıran eleştirel pedagoglar klasikleşen çözümlerinde benzer noktalarda birleşmektedirler. Devlet bünyesine aldığı insanları kendi gereksinimleri doğrultusunda şekillendirmekte, varlığına tehdit olabilecek farklı anlayış ve beklentileri tasfiye etmekte, dolayısı ile insanların yaşam koşullarını zorlaştırmakta, onları sahte umutlarla kendisine yabancılaştırmakta, varlığına kan pompalayan nesnelere dönüştürmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin zorunlu ve parasız olarak tüm vatandaşlara sosyal bir hak olarak sunulmasını eşitlik ilkesi temelinde sosyal hukuk devletine bağlama söylemine itirazda bulunan Yayla, söz konusu iddiaların yaşanan pratik tarafından desteklenmediğini dile getirmektedir. Eşitlik ve alt gelir gruplarının korunması temelinde meşrulaştırılmaya çalışılan bu söylemin gerçekleştirmek istediğinin tersine bir işlev gördüğünü dile getirmektedir;

birçok gözlemci, sosyal harcamaların alt değil, orta ve üst sınıflara kaynak transferi yapılmasını sağladığını tespit etmişlerdir. Üstelik sosyal harcamalar eğitim ve sağlık gibi alanlarda merkezileşmeyi teşvik etmekte, bu ise bürokrasiyi yoğunlaştırıp, irrasyonel işletmeciliği hem meşrulaştırmakta hem de alabildiğine yaygınlaştırmaktadır (Yayla, 1998:133).

Kant Aydınlanma'nın yarattığı iyimserlik atmosferi içerisinde “*kamu eğitimi geleceğin yurttaşları için en iyi okuldur (2006:47)*” olumlayıcı tespitini yapmaktadır. Devletin siyasal-sosyal-ekonomik temelli bir güç tekelinden ziyade hakikat-gerçeklik ile olan yakınlığından mülhem bir aydınlık dağıtım şebekesi ön kabulüne yaslanan bu tutum günümüzde de olabildiğince yaygın kabul görmektedir. Diğer taraftan eğitim-öğretim sistemlerinin tartışılmasında çıkar, güç, çatışma temelli analizlerde başka bir boyut ön

plana çıkmaktadır. “*Max Stirner’in formüle ettiği şekliyle devlet, insanı biçimlendirmek ister, bu nedenle devlet içinde onun istediği gibi, onun ihtiyaç duyduğu şekilde yöneten ve kendini yönettiren yapay insanlar yaşar. Devlet eğitim tekeli bu yüzden elinde tutar(Timm, 1999:54)*”. Stirner ile aynı çerçeveden olaya yaklaşan Spring benzer bir çözümleme yapmaktadır;

herhangi bir yönetim biçimi meşruiyetini, halkın kendisini tanınması ve kabul etmesinden alır. Kamuoyunun eğitim yoluyla denetlenmesi sürekli destek anlamına gelir. Dolayısıyla insan aklının tam olarak gelişmesinin okul duvarları içinde engellendiği herhangi bir toplumda despotizm ve haksızlık rahatlıkla var olmaya devam edebilir (1997:13).

Devletin gereksinimlerini gerçekleştirmede kullanılan etkin bir araç olarak eğitim-öğretimin değerlendirilmesini Mardin’in başka bir bağlamda yaptığı çözümleme de destekler niteliktedir;

bugün bildiğimiz okul sisteminin başlangıcı Rönesans’a gider... Modern devletin yavaş yavaş ortaya çıkması ve kiliseyi kendine rakip olarak görmesiyle, modern devlet de kendi çıkarlarını gerçekleştirecek okulları desteklemeğe başladı... 19.yüzyıl ortasından itibaren devletin kontrolünde olan okullar bir bakıma öğrencilere devletin uygun gördüğü dünya görüşünü aşlamak için kullanılıyordu. Örneğin Alman mekteplerinde Almanya’nın üstünlüğü teması işleniyordu. Almanlara yenilmiş olan Fransa’da eğitimin Fransız milliyetçiliğinin amaçları için kullanılmasının yanı sıra başında “tesanütçülük” (solidarisme) görüşünden ilham alan bir sosyal ahlak aşılanıyordu.... Sovyet Rusya Marksist değerlerin küçük yaştan itibaren kafalara yerleştirilmesi için en sistematik bir çabayı göstermiş bir memlektir (2002:166-168).

Eğitimi devlet tekelinde itaatkâr yurttaş üretme aygıtı olarak konumlandıran bu çözümlemelerden farklı, ideolojik politik olmayan bir doğallık içinde değerlendiren Gasset, kapitalizm ile gelişen bilgideki çoğalmanın eğitim-öğretim sistemlerinin kurumsallaşmasına zemin hazırladığına işaret etmektedir. Bir taraftan insanların öğrenme kapasitelerinin çok üzerinde bir artış ve yığılma diğer taraftan yaşamın karmaşıklaşması kaçınılmaz bir şekilde bu alanda bir eleme-seçmeyi gerektirdiği üzerinden hareketle eğitim-öğretime olan hem ilginin hem de ihtiyacın arttığını dile getirmektedir.

Eğitimdeki mayalanmanın 18.yüzyılın ortalarına doğru patlak vermesi ve bunun bu zamana kadar artarak devam etmesi oldukça göze çarpan bir tesadüf değil mi? Bu, neden daha önce ortaya çıkmadı? İzahı basit: Modern kültürün ilk büyük gelişmesi bu dönemde meyve verecek seviyede olgunlaşmıştı. Kısa bir süre içinde, insanın aktif bilgi hazinesi müthiş bir artışla genişledi. Hayat son icatların mümkün kıldığı yeni kapitalizmin en canlı safhasına giriyordu: Hayat netice itibarıyla yeni ve korkunç bir karmaşıklığa doğru gidiyordu ve çok daha iyi bir teknik donanımı zorunlu kılıyordu. Buna binaen, öğrenme kapasitesini fazlasıyla aşan miktarda şeyi

öğrenme gerekliliğiyle birlikte, ihtiyacı karşılamak için derhal pedagojinin gücü arttırıldı ve alanı genişletildi (Gasset, 1997:94).

Eğitim-öğretim sistemlerinin kurumsallaşmasını yaşanan köklü değişimlerin getirdiği karmaşıklığa ve bilgedeki artışa bağlaması ile Gasset, bir anlamda eğitimde ekonomi prensibinin işlediğini belirtmektedir. İnsanların “*öğrenme kapasitesinin sınırlılığı eğitimin ana prensibidir. Sağlanan öğretim kesinlikle öğrencinin öğrenebileceği oranda olmalıdır*(Gasset, 1997:94)”. Kurumsallaşmış bir şekilde eğitim öğretim sistemlerinin ortaya çıkmasına neden olanda bu bilgedeki aşırı çoğalma karşısında insanların öğrenme kapasitesinin sınırlılığıdır. Bu analiz hiç şüphesiz eğitim öğretim sistemlerinin ortaya çıkıp geniş bir yaygınlık zeminine ulaşmalarını açıklayıcı bir tarafı vardır. Ancak sosyal, siyasal ve ekonomik beklentilerin dışında doğal ve teknik bir düzlemde yapılan çözümleme, bu yapısı ile eğitim-öğretim sistemlerinin mevcut kurgusunu sorunsallaştırmaktan ziyade meşrulaştırıcı bir işlev görmektedir.

Eğitim-öğretim sistemlerinin bir anlamda varoluşsal gerekçeleri temelinde yürütülen bu çözümlemelerin yanında bir de bu sistemlerin işlerliklerine, içeriklerine dönük yürütülen çözümlemeler söz konusudur. Eğitim-öğretim sistemlerinin devlet ile olan ilişkisi ya da toplumsal dönüşüm ile olan irtibatı üzerindeki tartışma bir noktada bu sistemlerin ortaya çıkma nedenlerine açıklık getirmeye odaklıdır. Bu sistemlerin işlerlik ve içeriklerine ya da ne işlev gördüklerine ilişkin bir çözümleme ise benzer olmakla birlikte daha süreç odaklı görünmektedir. Birincisi daha çok eğitim-öğretim sistemlerinin kendisinden önceki bir takım koşulların sonucu olarak ele alırken ikincisi ise koşullar ile olan bağınyı yitirmeksizin eğitim-öğretim sistemlerinin kendisini bir anlamda aktörleştirmekte, deyim yerindeyse bir takım sonuçların ortaya çıkmasına neden olan koşul olarak ele almaktadır. İki yaklaşım türünü birbirine karşı konumlandırmak yerine bütünlük içinde birlikte ele almakta fayda görülmektedir. Yukarıda kısmen dile getirilen eğitim-öğretim sistemlerinin var oluşlarına ilişkin birinci tür çözümlemelerin yanında şimdi de gördükleri işlev üzerine odaklanan çözümlemeleri paylaşmakta fayda vardır. Özellikle eğitim-öğretim sistemlerine ilişkin eleştirel bir tutumu benimseyenler hem varoluşuna hem de işlerliğine yönelttikleri eleştirileri bir bütün içinde dile getirmektedir. Eğitim-öğretim sistemlerinin sosyal-siyasal güç ve çıkar ilişkilerinden bağımsız olarak ele alınamayacağından hareketle bunun kaçınılmaz bir şekilde hem verili yapıyı desteklemek hem de verili yapının içerisinde barındırdığı çelişkileri maskeleyerek dönüştürmek üzere operasyonel bir aygıt olarak kullanıldığı vurgusu yapılmaktadır. Kurumsal bazlı eğitim-öğretim yapılanması başlı

başına bir amaca binaen şekillenmiş olmasının yanında diğer taraftan kurumsallığının ortaya çıkarttığı dönüşümler söz konusudur. Örneğin bu kurumsallığın öğrenmenin karakterine ilişkin yaptığı dönüşümü Aries şu şekilde çözümlemektedir;

XVII. Yy. sonlarında eğitim aracı olarak, ıraklığın yerini okullar almaya başladı. Bu da, çocuğun yetişkinlerle birlikte olmasını ve dolaysız yoldan ve onlarla kurduğu ilişki sırasında öğrenmesini engelledi. Öğrenme sürecinin uzamasına ve onda yaratılan çekingenlik duygularına karşın, yetişkinlerden tümüyle ayrı tutuldu ve bir tür karantinayla toplumdan uzaklaştırıldıktan sonra dünyaya salıverildi. Bu karantina da okul oldu. Okulların ortaya çıkmasıyla birlikte çocukların dört duvar arasına kapatıldıkları (deliler, yoksullar, fahişeler gibi) bir süreç başladı ve günümüze dek ulaştı; biz buna eğitim diyoruz (Baker, 1991:14-15).

Bentham'ın ortaya attığı ve Foucault'un geliştirdiği panoptikon tarzı bir iktidar çözümlemesini hatırlatan bu analiz, eğitim-öğretim sistemlerinin kurumsallaşp görünürlük kazandığı okul ortamının bir anlamda hem insanların bedenlerinin hem de zihinlerinin kontrol edildiği bir denetim mekanizması işlevi gördüğünü çağrıştırmaktadır. Formatı bu şekilde belirlenmiş eğitim-öğretim sistemleri Habermas'ın ifadesiyle “*çıkarların ve iktidarların korunduğu ya da bastırıldığı süreçler (Tezcan, 2005:158)*” olarak belirlemektedirler. Hitap ettiği tüm farklı kesimlerin beklentilerine karşılık olmaktan ziyade bir takım iktidar seçkinlerinin açık ya da örtük çıkarlarını karşılamaya, gerçekleştirmeye kimi durumlarda da bu çıkarlara engel olacak-olabilecek olanları tasfiyeye, onların yaşam hakkı bulmasını önlemeye dönük işlev görmektedir.

Modern dönemin belirleyici vasfı olan kurumsal yapılanmalar İlich'in belirttiği gibi insanların elini kolunu bağlamakta, karşı konulmaz bir biçimde insanları bağımlılaştırmaktadır. Tüm yaşam alanının bu kurumsal yapılar üzerinden okullaştırıldığına değinen İlich;

öğrencilerin “okullaştırılmasına” sebep öğretmeyle öğrenim, büyük gelişmeyle eğitim, diploma ile yeterlilik, akıcılıkla yeni bir şey ortaya koyma arasında bir karışıklık yaratılmak istenmesidir. Öğrencinin imgelem gücü, değer yerine hizmetin muteber kabul edilmesi sebebiyle “okullaştırılmaktadır”. Sağlıklı bir yaşam için tıbbi tedavi, toplum yaşamında gelişme sağlamak için sosyal çalışma, emniyet tesisi için polis teşkilatı, ulusal güvenlik için askeriye, üretici iş için rekabet gerektiği yönündeki çıkarımların neden-sonuç ilişkileri (bağlamları) yanlış anlaşılmaktadır (2000:13).

demektedir. Sahte bir neden-sonuç ilişkisi üzerinden yaşama geçirilen kurumsallıklar, insanların bağımsız düşünme yeterliliklerini baskılamakta, birilerinin beklentilerini karşılamaya dönük oluşturulan özgür olmayan bir yaşamı insanlar için bir zorunluluğa dönüştürmektedir. Her tarafı kuşatan kurumsal yapılanmalar insanların bağımsız nefes

almasını güçleştirmekte, sürekli kendilerine bir şeyler söylenen, kendilerinden bir şeyler istenen bağımlılara dönüştürmektedir. Nitekim

“sadece eğitim değil, sosyal gerçekliğin bizatihi kendisi de okullaştırılmış durumdadır... Fakirler ve zenginler yaşamlarını yönlendiren, hayat görüşlerinin oluşmasına neden olan ve onlar için neyin yasal neyin yasal olmadığını tanımlayan okullara ve hastanelere benzer şekilde bağımlıdırlar (Illich, 2000:15)”.

İnsanlar bağımlı oldukları kurumsal yapılanmalara bağlandıklarını fark etmeksizin kurmaca dünyayı canhıraş bir şekilde sahiplenmeye, onu elde etmeye çabalamaktadırlar.

“Bugün istikrarlı ve daha az mahrum edici klasik yoksulluğun kurbanları olanülkelerin halkları zengin olmayı düşleyerek, fakir yaşamayı öğrendiler. Bu ülkelerde nüfusun çoğu artık okula bağımlıdır... okula karşı duydukları fanatizm, okullaşmanın onları iki kat sömürmesine yol açmaktadır (Illich, 2000:21)”.

Eğitim-öğretim sistemlerinin işlevine dönük sorunsallaştırmalar özellikle post-pozitivist yaklaşımların yaygınlığına paralel bir şekilde artış göstermiştir. Sosyal bilimlerde hatta doğa bilimlerinde, bilimsellik söylencisi üzerinden dokunulmazlık zırhına bürünen monist anlayışın gerileyişi ile doğru orantılı olarak artan eleştirel tutum, tarihten ve toplumdan bağımsız, siyasal-ekonomik belirlenmişlikten azade bir yapılaşmanın imkânsızlığına dair güçlü bir söylem zemin bulmaktadır. Aralarındaki pek çok farklılığa rağmen temelde pozitivist anlayışın belirleyici olduğu tek gerçeklik söylemi karşılığında birleşen post-pozitivist yaklaşımların olması gerekene ilişkin olabildiğince farklı argümanlarla yol almaktadırlar. Eleştirel Teorinin önemli isimlerinden

Habermas, bilginin farklı çıkarlara hizmet ettiğini ve toplumsal çözümlemenin toplumda bilgi içeren çıkarların/ilgilerin işlenmesi anlamında yapılabileceğini önermektedir. Çıkarların toplumsal olarak oluşturulduklarını ve “bilgi içeren” (bilgi kurucu) olduklarını ileri sürmektedir, çünkü çıkarlar/ilgiler, neyin nesnel ve bilgi tipleri olarak dikkate alınacaklarını biçimlendirmekte ve belirtmektedir....”eğitimsel bilgiyi değerli kılan, bu bilginin toplumsal ve konumsal gücünün ileri sürülüşü tarafından belirlenmiştir, örneğin mesleki topluluklar. Bilgi ve bilginin tanımı, belli paradigmalarda etkin mesleki toplulukların (the community of scholars) çıkarlarını yansıtmaktadır (Kuhn’dan akt.Tezcan, 2005:160).

Bilgi ile çıkar arasında oluşturulan yapısal bağ üzerinden yapılan çözümleme, monist anlayışın zeminini aşındırmakta farklı anlayışların ortaya çıkmasına imkân sağlamaktadır. Verili olanın tek ve kaçınılmaz olmadığını, pekâlâ başka bir ilişki biçiminin dolayısıyla farklı bir yaşam tarzının mümkün olduğunu ortaya çıkartmaktadır bu yaklaşımlar. Bu yeni

durumun ortaya çıkardığı tablo üzerinden karşılaştırmayı çarpıcı bir örnek üzerinden yapan Spring;

radikal eğitimin ortaya koyduğu sorular, ıslaha yönelik bir eğitimin ortaya koyduğu sorulardan çok farklıdır. Bu ayrım Wilhelm Reich'in radikal ve gerici psikologlar arasında yaptığı ayrıma çok benzer: Gerici bir psikolog hırsızlık yapan yoksul insanlarla karşılaştığında onların çalma alışkanlıklarının nasıl sona erdirileceği sorusunu soracaktır; radikal bir psikolog ise neden bütün yoksul insanların hırsızlık yapmadığı sorusunu ortaya atacaktır. İlk yaklaşım, davranışın var olan toplumsal yapıya uygun olarak değiştirilmesini vurgulayacak, ikinci yaklaşım ise toplumsal yapının birçok yoksul insanı denetim altında tutan psikolojik özelliklerini tanımlamaya çalışacaktır (Spring, 1997:8).

demektedir. Eğitim-öğretim sistemleri bu anlamıyla insanları verili toplumsal yapının oluşturmuş olduğu ilişki ağının bir taraflarına monte etme uğraşısı vermektedir. Sömürge döneminde ellerinde kutsal kitaplarla Afrika'ya öncü kuvvet olarak giden rahiplerin yaptıkları gibi insanların zihinlerini dönüştürerek olası tepkilerini önlemek amaçlı bir rol üstlenmektedir. Eğitim-öğretim sistemlerinin kurumsallığı özellikle egemen odaklı olduğunda, insanları basit, şekillendirilmesi gereken nesnelere dönüştürmektedir. Şeriatî'nin

çeşitli insani yeteneklerin hür bir şekilde filizlenip olgunlaşmasının engellenmesi, insanın kalıplaşması, standartlaşması ve sonuç olarak, insanların aynı kalıptan çıkmış nesnelere dönüşmesi, büyük toplum makinesinin parçaları olarak kullanılması, ... "bir insan" (denize doğru yüzen hür bir balık gibi) olmaktan sıyrılıp, "bir uzuv"a – vaz edilmiş (konulmuş) kanunlar ve zorunlu ilişkileri şebekesi ... olan toplumda, sabit ve tutsak bir halka gibi- dönüşmesidir (Şeriatî, 1989:95-96).

şeklindeki toplum merkezli çözümlenmesi esasında günümüzde kurumsal eğitim-öğretim sistemlerinin gördüğü işleve ilişkin can yakıcı bir tespit olarak okunabilir.

3.1.4. Eğitim-Öğretim: Bağımlı Özerklik ve Ehlileştirilmiş İrade

"...demokrasiden söz edebilmek için yurttaşlık gereklidir. Çocuk öğrencilerin yurttaş kabul edilmedikleri Okul'da demokrasinin olmaması gibi, yetişkin öğrencilerden oluşan ve bir büyük Okul'a dönüşmüş toplumlarda da demokrasiden söz edilemez" (Bumin, 1983:184).

Eğitim-öğretimin kurgulanan içeriği sisteme ad olarak verilmiş olan (eğitim-öğretim) kavramlarının yapısına bakıldığında bile çarpıcı ipuçları vermektedir. Hem eğitim hem de öğretim tek yönlü bir akışı işaret etmektedir. Belirli bir kaynaktan belirli bir kaynağa doğru tek yönlü olan bu ilişki yalın bir biçimde bitmiş, tamamlanmış bir kaynaktan oluşturulan, eksik bir kaynağa aktarımı vurgulamaktadır. Bu kurgu hem hiyerarşiyi içerisinde barındırmakta hem de eğitim-öğretimin içeriğine ilişkin 'tarihin sonu'nu getirmiş, durmuş

bir tarihsel toplumsal yapıyı işaretlemektedir. Gerçeklik, hakikat ya da eğitimin içeriğini oluşturan şey belirleyen pozisyonundakiler tarafından ele geçirilmiş durgun, dingin, hareketsiz bir nesne şeklinde alınmakta ve bu yüzden de aktarılması için olabildiğince edilgen, pasif bir şekilde, hiçbir karşı koyuş belirtisi göstermeden kendisine verileni alması beklenen, istenen insanlar talep etmektedir. Tüm süreçlerin keskin bir şekilde organize edildiği, planlandığı ve statik pozisyonlara yerleştirildiği bu süreci sert bir dille eleştiren Heidegger;

benim öğretme ve öğrenme paradigmam Sokratik sohbet etmedir yani pedagojik sahneyi somut bir şekilde kaplayan kişiler arasında sürekli değişen ve tamamlanmamış bir halde, soru sorma ve cevap verme şeklindedir... bizatihi üniversite kurumu, öğretmene bir statü yani iletişimi engelleyen bir otorite sağlar. Öğretmeni otoritesi olan bir depo ve bilgi ile bilgelik dağıtıcısı olarak kabul eden bir pedagoji, kaçınılmaz olarak arzunun yönünü değiştirir. pedagojik senaryodaki baskıcılık, verimsizdir...eğitim, usta/çırak şeklindeki ortaçağ veya satıcı/tüketici şeklindeki modern paradigmalardaki gibi bilgi ve becerileri aktarma meselesi değildir. Bundan ziyade, eğitim, öğrencinin bir cevap elde edebilmesi için, cevabın açık bir şekilde dile getirilmesini bekletme, geciktirmedir denebilir (2005).

demektedir. Gerçekliğin akışkanlığına ilişkin bir vurgunun yanı sıra, keskin bir şekilde birbirine karşıt olarak konumlandırılmış öğretmen-öğrenci yapılanmasından ziyade katı belirlenmişlikten uzak bir şekilde açık bir iletişim, sohbet temeline oturtmaktadır. Bu temel hiyerarşik bir tabakalaşmadan çok birbirlerini karşılıklı olarak kabul eden, değer veren daha insani ve daha az belirlenmişliğe göndermede bulunmaktadır. Heidegger'in üniversite üzerinden genel eğitim-öğretime uyarlanabilecek olan çözümlemesini devam ettiren Feyerabend ise saldırgan ve provakatif bir üslupla daha ileriye götürmektedir;

zihnimiz ve bedenimiz birçok bakımdan sınırlıdır. Bu sınırlamaları azaltmakta eğitim de bir işe yaramaz. Daha çocukluğumuzdan başlayarak (çirkin bir usul için çirkin bir sözcükler kullanılacak olursa) bir toplumsallaştırma ve kültürlendirme sürecinden geçeri; evcil hayvanların, sirk hayvanlarının, polis köpeklerinin eğitilmeleri bunun yanında çocuk oyuncağı kalır. En yüce insani yetenekler, başkalarını mutlu eden dostluk, güven, yoldaşlık gereksinimi, hoşnut etme arzusu, bu süreç boyunca, öğrencilerdeki yetilerin, yaratıcılığın, çekiciliğin pek azına sahip olan öğretmence istismar edilerek yozlaştırılır. Bu öğretmenler kendi yetersizliklerinden tümüyle habersiz değildirlir ve bunun acısını çıkartırlar. Zira onların tek amacı, yaşamlarının hedefi, kendilerine emanet edilenleri kendileri gibi miskin ve aptal yapmaktır...(1999:230).

Sistem olarak eğitim-öğretim, tarihsel olarak uygulamaya konulduğu günden bu yana büyüyen bir kurumsallıkla ile katı bir belirlenmişliği hedefleyerek genişlemektedir. Hayatın karmaşıklığının artışına paralel olarak hedeflediği amaçların gerçekleştirilmesine dönük olarak bulunduğu pozisyonu sürekli olarak daha keskinleştirmeye çalışmaktadır.

Amaçların gerçekleştirilmesi adına bu sistemi olabildiğince kullanmış olan devlet, amaçların gerçekleşmemesi durumunda sistem üzerinde yapısal bir sorunsallaştırma yapmak yerine mevcut sistemi daha güçlü bir arzu ile yeniden devreye sokmaya çalışmıştır. Eğitim öğretim sisteminin başarısızlığını asla sorunsallaştırmayan, başarısızlığın nedeni olarak bu sistemi görmek yerine bu sistemin kaçınılmazlığından hareketle sürekli olarak bu sistemin dışındaki yapıları suçlamış, sorunsallaştırmıştır. Eğitim-öğretimin kabullenişindeki bu mitik hatta mistik tutum bugün de yaygın olarak kabul görmektedir. Eğitim-öğretim üzerinden sağlanacağına inanılan toplumsal kalkınma, toplumsal uyum, huzur, refah, mutluluk.. bir türlü gerçekleşmemekte ancak bu sistem sayesinde bu amaçların gerçekleşeceğine yönelik umut sürekli olarak canlı tutulmaktadır. Modern dönem boyunca kendisine yüklenen misyonun gerçekleşme derecesinin olabildiğince düşük düzeyde olduğu rahatlıkla dile getirilebilir. Örneğin Cumhuriyet'in kuruluşunda problem olarak tespit edilen ve sorunların çözümüne ilişkin yaşama geçirilen en temel politik enstrüman olan eğitim öğretim sisteminin tarihi bir tarafla başlı başına bir başarısızlığın tarihidir. Toplumsal yapıda giderilmesi gereken azınlıklar, dinin pozisyonu, etnik yapıların durumu ve ekonomik gelişme başlıkları altında toplanabilecek sorun alanları varlıklarını daha da derinleştirerek devam ettirmektedirler. Dolayısı ile çözüme sunduğu katkının son derece düşük olduğu bu sistemin tüm kesimler için ortak bir şekilde vazgeçilmez bir konumda olması olabildiğince ironik durmaktadır. Büyük problem alanlarına dönük olarak gördüğü etkisiz tutum teknik bir alan olarak kabul edilebilecek olan öğretim alanında da son derece başarısız bir tablo ile karşımızdadır. Eğitim-öğretim sistemindeki başarısızlık yeni bir durum değil, tarihsel olarak hep gündem olan bir konudur. Daha önce yukarıda yer verilen 2019 yılı YKS TYT verileri ile 2019 yılı LGS istatistiklerini burada tekrar hatırlatmakta fayda var. MEB'in merkezi sınav sistemleri ile yapmış olduğu performans ölçümleri çarpıcı sonuçlar ortaya koymaktadır.⁴⁹ 2019 yılı YKS için yapılan sınavda sorulan soruların TYT oturumuna ilişkin Türkçe'de 40 soruda 14,673 ortalama, Temel Matematik'te 40 soruda 5,672 ortalama, Sosyal Bilimler'de 20 soruda 6,687 ortalama ve Fen Bilimleri'nde 20 soruda 2,243 ortalama ile toplam doğru cevaplama oranı yaklaşık %25 civarındadır. Yaklaşık sorulan her dört sorudan bir soru doğru cevaplanabilmektedir. Yine ilköğretimden ortaöğretime geçişte uygulanan LGS sınavında

⁴⁹ <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/YKS/sayisabilgiler18072019.pdf>, 18 Temmuz 2019'da alınmıştır.

da benzer bir tablonun olduğu MEB'in yayınladığı istatistiklerde görülmektedir.⁵⁰ Oraöğretim sistemi barındırdığı farklı okul türleri dolayısıyla parçalı bir yapı üzerinden şekillenmiştir. Ortaöğretim sistemi milli eğitimin amaçlarında dile getirilen ilgi, istidat ve kabiliyetlere göre öğrencilerin yerleştirilmesi söylemi havada kalmakta, öğrencilerin akademik performansına dayanan yöneltme sistemi üzerinden yönlendirilmektedir.

Dewey

eğitim kuramının tarihi iki karşıt görüşle şekillenmiştir. Bunlardan ilki, eğitimin öğrencinin doğal yeteneklerine dayalı, içsel bir gelişim olduğudur. Bunun karşıtı olan ise, eğitimin söz konusu yeteneklerden bağımsız bir dışarıdan oluşturma süreci olduğunu savunur. Bu süreç doğal eğilimlerin giderilmesi ve bunların dışında müdahale ile kazandırılacak alışkanlıklarla yer değiştirilmesi sürecidir (2011:19).

şeklinde bir saptama yapmaktadır. Daha çok geleneksel yapılarda beliren birinci yaklaşım, insanların tür olarak, bilginin ya da doğru bilginin taşıyıcıları oldukları önermesi üzerinden hareketle uygun koşullar sağlandığı takdirde bu bilginin açığa çıkacağı anlayışına yaslanmaktadır. Sokrat'ın kölelere geometri problemini yönlendirici sorularla çözdürmesine andırır bir tarzda esasında dışarıdan bir yüklemekten ziyade birtakım engeller nedeniyle açığa çıkmasına izin verilmeyen bilginin önündeki setler yıkıldığında kendisi zaten ortaya çıkmaktadır denilmektedir. Modern dönemde ise etkinliği ve yaygınlığı artan ikinci yaklaşım Locke'n "tabula rassa"sını andırır bir biçimdedir. İnsanlar doğuştan boş bir levha şeklinde geldiklerinden insanların dışarıda bulunan gerçeklik-doğruluk temelinde istenilen şekilde oluşturulabileceği-inşa edilebileceği anlayışına yaslanmaktadır. Modern devletlerin eğitime ilişkin yoğun ilgilerinin temelinde bu inancın belirgin olduğu iddiası rahatlıkla ileri sürülebilir. Gökalp'ın "*toplumsal nitelikler bedensel kalıtımla geçmez; yalnız eğitim yoluyla geçer(2004a:43)*" yaklaşımına benzer bir ön kabul üzerinden hareketle eskinin yıkılmasında ya da yeni olanın inşasında başat rol eğitime verilmektedir. İstenilen ya da istenilmeyen her düşünce ya da eyleme ilişkin devreye sokulan bir put kırıcı ve yapı inşacı muamelesi görmesi, eğitimin insanları kendilerine dışarıdan her türlü yüklemenin yapılabileceği basit birer nesneye indirgemesini beraberinde taşımaktadır. Aynı şekilde insanları dışarıdan bir yükleme ile oluşturma ön kabulü, iktidar merkezlerinin giriştikleri toplum mühendisliği uygulamalarına büyük bir motivasyon sağlamaktadır. Modern devletlerin uygulama pratiği bu konuya ilişkin zengin bir veri deposudur. Türkiye

⁵⁰http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/24094730_2019_Ortaogretim_Kurumlarına_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf, 18 Temmuz 2019'da alınmıştır.

Cumhuriyetinin kuruluşunun ilk yıllarında “Atatürk’ün 2.9.1924 tarihli konuşmasındaki “*eğitimidir ki, bir milleti ya hür, müstakil, şanlı, yüksek bir cemiyet halinde yaşatır, ya da bir milleti esaret ve sefaletle terk eder(Kalaycı,2004:11)*” sözleri bu anlayıştan oldukça etkilenmiş gözükmetedir. Diğer modern devletlerde olduğu gibi Türkiye’de de “*eğitime; milli idealleri beslemek, hür ve milli bir devlet yaratmak, yeni liderler yetiştirmek, dinamik ve çağdaş bir toplum kurmak için önemli bir araç olarak bakılmış ve amacına yönelik düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır(Kalaycı, 2004:17)*”, bu yaklaşım günümüzde de temel anlayış olarak bir değişim geçirmemiştir. Yapılan pek çok uygulama egemen anlayış olarak bireyleri pasif, edilgen bir konuma indirgeyen ancak kendi bünyesine aldıktan sonra aktörleşmesine imkân tanıdığını göstermektedir. Althusser’in ideolojiye ilişkin yaptığı çözümlemede; “*yapıların basit taşıyıcıları olan bireyler, ideoloji tarafından öznelerle dönüştürülürler, yani gerçek varoluş koşullarıyla ilişkilerini, sanki bu ilişkinin belirleniminin özerk ilkesi kendileriymiş gibi yaşarlar (Laclau, 1998:108)*” şeklinde dile getirmektedir. İnsanları olduklarından bambaşka bir boyuta taşıyan, taşımak isteyen ideolojik tutum özellikle XX. yüzyılın devlet pratiğinin belirgin vasfıdır. Sanayileşmenin başlangıcından itibaren yaşanan köklü değişimlerin alacağı yön doğrultusunda seferber edilen eğitim-öğretim sistemleri, bu yeni yapının beklentilerini karşılamaya dönük olarak kurgulanmışlardır. Eğitim-öğretim sistemleri üzerinde vesayet uygulayan modern devlet, siyasal-ekonomik sistemin gereklilikleri doğrultusunda belirlediklerini gerçekleştirmenin uğraşına girişmiştir. Önceki bir tarihsel evrede basit bir kültürlenme olarak ele alınan eğitim-öğretim sistemleri sanayi dönemi ile birlikte yeni kültürün üretildiği, aktarıldığı organize fabrikasyon sistemleri olarak ele alındılar. Oluşturulacak ya da yaşanacak toplumsal yaşam eğitim-öğretim sistemlerinin ellerinde yeşerecek, serpilip boy atacak şekilde tasarlanmaktadır. İnsanlara yaşamı kendi doğal akışı içerisinde deneyimlemekten farklı olarak tabir yerindeyse ısmarlama, paketlenmiş dolayısı ile sadece uygulanması istenen bir eylemler dizisi olarak sunulmuştur. Eğitim-öğretim sistemlerinin bu formülasyonunu Fransız Devriminin pedagojik ütopyası olarak niteleyen Bumin konuya ilişkin çözümlemesinde şunları dile getirmektedir;

geleceğin toplumunun modelini okulda bulmaya çalışırken, öte yandan toplumun kendisi büyük bir okula dönüşüyordu ...(bu da) bir başka olguyu zorunlu olarak beraberinde getiriyor: Halkın bir öğrenci-çocuk olarak alınması. A.Deleyre, konvansiyonda yaptığı konuşmada, “ulus için yasa yapıldı: şimdi söz konusu olan, bu yasalar için ulus yapmaktır ve bu halk eğitimiyle olacaktır. Bu eğitim halkın mutluluğu için zorunludur (1983:56).

Geniş anlamıyla kültürün organize bir şekilde imal edildiği ve paketlenip servis edildiği yapılar olarak eğitim öğretim sistemlerinin kabullenilmesi modern devletin belirgin vasfı olarak ön plana çıkmaktadır. Diğer taraftan eğitim-öğretim sistemlerinin standartları belirlenmiş insan imalatına dönük tutumu, tarihsel köken olarak modern dönem ile başlatılması yanıltıcı durmaktadır. Tarihsel-toplumsal yapının evrimi ve sosyal-ekonomik ve teknolojik gelişmelerin eşliğinde gücün kendisinde temerküz ettiği modern devlet yaslandığı güç aygıtlarının çokluğu ve yoğunluğu ile mutlak bir belirleyen olarak ön plana çıkmaktadır. Modern öncesi dönemin sosyal, siyasal, ekonomik durumu ve ilişki biçimi ile yaygın bir şekilde organize edilmiş bir hareket alanı sunmaktan yoksundur. Ancak niyet ve yaklaşım olarak görülmektedir ki iki dönem arasında belirgin bir farklılık söz konusu değildir. Nitekim Bumin modern okulların kökenine ilişkin yaptığı analizde bunların kökenini Cizvit okullarına bağlamaktadır. İnsanların yaşam biçimlerinin organize edilmesi, kurgulanması, belirli bir yön doğrultusunda şekillendirme isteğinin tarihsel olarak yeni olmadığını ancak bunu yaşama geçirme arzusundaki yoğunluk ve olanakların artması modern dönemde ön plana çıkmıştır. İnsanları şekillendirme arzusunun ve olanaklarının artışı devasa bir kurumsal yapıyı ortaya çıkartmıştır. Baskın aktör olarak devletin sahne alması, ideolojik bir aygıt olarak eğitim-öğretimin kullanılmasının zeminini sağlamıştır. Fransız Devrimi'nin hemen sonrasında

J.P.Rabaut Saint-Etienne 21 Aralık 1792'de Konvansiyon'da yaptığı konuşmada, öğretimin ulusal eğitimden ayırt edilmesi gerektiğini söylüyor. Öğretim halkı aydınlatırken, eğitim kalpleri biçimlendirmeliydi. Öğretim aydınlık, eğitim erdemler vermeliydi. Öğretim liseler, akademiler ve kitaplar gerektirip duvarlar arasında kalırken, ulusal eğitim halk oyunları, ulusal bayramlarla ve büyük gösterilerle herkesi birbirine kaynaştırmalıydı. Herkese gerekli olan önce ulusal eğitimdi. Devrim belli bir bilgiyi yayacaktı. Bu bilgi, Eski Rejim'in okullarında yayılan boş inanç ve yanlış bilgilerle savaştan "militan" bir bilgi olacaktı. Fakat Cumhuriyet'in aradığı yalnızca doğru bilgiler edinmiş insanlar değil, kendisine sadık, tutkulu, coşkulu cumhuriyetçilerdi. İnsana hakikati göstermek yeterli değildir: en önemli nokta onu hakikat için coşkulu kılmaktır deniliyordu (Bumin, 1983:58).

İstenilen ve istenilmeyen her türlü düşünce ve pratiğin oluşturucusu ya da ölçüsü olarak kendisini konumlandıran devlet, bu tutumu üzerinden yaşama geçirmek istediklerinin büyük bir kısmını doğrudan veya dolaylı olarak eğitim-öğretim sistemi üzerinden yapmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun hemen ardından yapılan pek çok köklü değişiklik bu anlayış üzerinden şekillenmiştir. Tevhidi Tedrisat Kanunu, Dil Devrimi, Latin Alfabesinin kabulü gibi pek çok değişiklik örnek olarak gösterilebilir. Yeni devletin beklentilerine karşılık verecek bir toplumun oluşturulması düşüncesi temelinde

yürütülen çalışmalar için bir takım gerekçeler ileri sürülmüştür. Örneğin alfabe değişikliği ve dil devrimine ilişkin yapılan çalışmalar temelde Türklerin konuşma, düşünme ve tarihsel geçmişlerine olan uygunluğu üzerinden gerekçelendirilmiştir. Ulus Devlet'e ilişkin çalışmaları ile tanınan Anderson bu ekseninde yürütülen çalışmaları Kohn'dan şöyle aktarmaktadır;

bugünkü Türkiye, İran, Irak ve SSCB sınırlarına dâhil edilmiş olan ve Türk dilleri ailelerine mensup dilleri konuşanların durumu özellikle ibret verici. Bir zamanlar Arapça yazı sistemine sahip, derlenebilir ve dolayısıyla karşılıklı olarak anlaşılabilir bir konuşulan diller ailesi oluşturan bu diller, bugün söz konusu birliklerini bilinçli manipülasyonlar sonucu yitirmiş durumdadır. Türk-Türkiye'nin milli bilincini, daha geniş bir İslami kimlik aleyhine yükseltmek için Atatürk, zorunlu Latin alfabesi dayattı (1995;61).

Modern devletin karakterini yansıtan bu uygulamalar hiç şüphesiz Türkiye'ye özgü uygulamalar değildir. Vatandaşların tarihsel-toplumsal geçmişlerinden keskin bir kopuşla farklı bir konseptte deyim yerindeyse yeniden üretilmesi arzusu modern dönemin belirleyici vasfı olmuştur. Belirtilen belirleyici vasıf, toplumsal yapıya dönük tüm uygulamalarda ortaya çıkmaktadır. Yaşamın tüm alanlarını kuşatan bir planlama, yönlendirme ve denetim altında tutma arzusu ön plana çıkmaktadır. Yeni toplumun istenilen şekilde oluşturulabileceğine ilişkin keskin inanç uygulamaya konulacak plan ve programları destekleyecek karmaşık bir iktidar şebekesi ile bütünleşince kaba bir toplum mühendisliği uygulamasını tetiklemektedir. Batılı olmayan toplumlardaki "milliyetçilik" hareketlerine ilişkin çözümlemesinde Smith, eğitimin gördüğü işlevi

yeni milletin (veya "millet olma"nın) yeniliğini hatta devrimciliğini meşru kılacak dil (bir lingua franca olmayı üstlenen), tarih, sanat ve edebiyat, siyasi bir mitoloji ve sembolizm eliyle, anti-sömürgeci mücadelesine, toplumsal ve siyasi özgürleşme hareketlerine, bugün de benzeri bir kendini kurban etme hissine ilham kaynağı olabilecek uzak kahramanlar ve "altın çağlar" vizyonuna dair mit, bellek, değer ve sembollerdeki yönelimleri ifade etmekte kullanılabilir (1994;185).

şeklinde dile getirmektedir. Yukarıda eğitim-öğretim sistemlerine ilişkin yapılan genel değerlendirme ile uyumlu olan bu çözümleme de keskin bir tarihsel kopuş üzerinden ve tahayyül edilmiş mitik bir arka plan üzerinden meşruluk arayan modern devletin beklentilerine uygun bir yaşam alanının var edilmesi anlayışı ön plana çıkmaktadır. İnsanların üzerinde tasarrufta bulunan modern devlet, onlar için oluşturduğu bir yaşam formunu ilmik ilmik örmektedir. İnsanlar yaşam için mücadele verdiklerini sandıklarında modern devlet tarafından oluşturulan güç şebekesinin varlığını garanti altına almaktadırlar. Yaşam için öğrenme söylemine alttan alta eşlik eden devlet için öğrenmedir, devletin

istediği şekilde öğrenmedir. “Biz sadece okul için değil, hayat için öğreniyoruz; aynı zamanda devlet için öğrenirken, devlet tarafından eğitiliyoruz(Timm, 1999:54)”. Bu kurumsal eğitim katı yapılanması ile Gutek’in(2001:71) ifadesiyle toplumun zihnini kuşatmakta ve onu sınırlı bir düşünceye mahkum etmektedir.

3.1.5. Eğitim-Öğretim: Psikolojik Tiryakilik

“kişinin kendini eğitebileceğine duyulan inanç sona erdiğinde bütün profesyonellik dışı çalışmalara şüpheyle bakılmaya başlanmaktadır. Okullarda, değerli bir eğitimin okula devam neticesinde oluşacağı; eğitimin değerinin verilerle artacağı ve sonunda bu değerlerin not ve sertifikalarla ölçülebileceği ve dökümanlaştırılabileceği öğretilmektedir.” (Illich, 2000:63)

“..gözlerimizi bağlayıp hem herkesin yapabildiği, hem de son derece düz ve sıkıcı olan bir şeyde olağanüstü erdemler olduğunu düşünmemiz için bir neden yoktur.” (Standen, 1997:19).

Eğitim-öğretim sistemlerinin modern dönemle birlikte geçirmiş olduğu dönüşümü ya da almış olduğu yeni durumu, ekonomik ve siyasal sistemin beklentileri üzerinden tanımlama girişimleri oldukça yaygın bir söylem olup olabildiğince de mantıklıdır. Gerçektende

modern eğitim özünde otoriterdir, dönüştürücüdür, sınıfsaldır. Modern eğitim sanayileşmenin mahsulüdür. Sanayinin çarklarını çevirecek, üretimi yapabilecek insanın yetiştirilmesi modern eğitimi ve okulu doğurur. Okulun felsefesi bu sanayi ünitesini kuran bir avuç zenginin dünyasını geliştirme, üretme fikrine dayanır. Üretim neyi gerektiriyorsa, bunu yetiştirecek insan da bu ölçülere göre şekillendirecektir (Tozlu, 2005).

Sanayiye dayalı bir toplumsal yapının şekillendirdiği ilişki ağının gereklerine göre yapılandırılan eğitim-öğretim sistemleri üzerinden devlet, bir taşla birkaç kuş vurmaya hedeflemiştir. Bir taraftan yeni sosyolojik yapının gerekliliklerini karşılama diğer taraftan modern devletin makbul bir vatandaşını üretmeyi eş zamanlı olarak gerçekleştirmeye çalışmıştır. Modern devletin belirgin bir formu olan ulus devletin aşıldığı-çözüldüğü tespiti üzerinden getirilen eleştiriler kendi başına diğer alanlarda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da başarısızlığın nedeni olarak gösterilmesi anlamlı olmaktan uzaktır. Yaşanan pratik ile egemen olan sistemdeki hâkim söylem arasında uyumsuzluk ulus devletin başlangıç döneminde de var olduğu gibi bugün de temel olarak aynı kabul edilemez durumunu değiştirebilmekten oldukça uzaktır. Bugün eğitim öğretim sistemlerinin dikkat çekici bir şekilde planlamasını, yürütmesini ve denetlemesini elinde tutan devlet başta olmak üzere bu sistemden doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkilenen halk ve de sistemin

temel unsurlarından öğretmen ve öğrenciler uygulamadan memnundurlar. Etkide bulunduğu her unsurun sisteme ilişkin memnuniyetsizlik düzeyinin bu oranda yüksek olmasına karşın eğitim-öğretim sistemi etrafında kümelenen olumlu söylemin geniş kabul görmesi izahı güç bir durumu ortaya çıkartmaktadır. Sistem olarak eğitim öğretime ilişkin yapılacak çözümlerle eş zamanlı olarak birkaç hususa dikkat etmek gerekmektedir. Bir taraftan bu sistemin deklare edilen amacı ile fiili olarak yürüttüğü arasındaki uyuma dikkat edilmelidir. Diğer taraftan sistemin büyük bir kısmını üzerine alan öğretim alanındaki inanılmaz boyutlarda seyreden düşük performansa rağmen, bu alanda temel bir dönüşümün gerçekleştirilmesi arayışına girilmemesi için gösterilen ısrarcı tutumun nasıl izah edileceği sorundur. Bir de eğitim öğretim sistemindeki her yıl yaşanan çelişki ve tutarsızlığa karşın tüm kesimler için istenilirlik düzeyini yitirmeksizin kendini kabul ettirebilmesidir. Devletin ve vatandaşların beklentilerine cevap verebilmekten uzak olduğu halde etkin pozisyonunu devam ettirebilmesini sağlayan gizil güç nedir acaba? Gerçeklikte gördüğü işlevden bağımsız olarak insanların zihninde ve devletin kullandığı söylem içerisinde edindiği muteber pozisyonu nasıl açıklamak gerekmektedir.

During postmodernliğe ilişkin yaptığı tanımlamada “*Postmodern düşüncüyü (yeterli olmasa da yararlı bir ifade) daha kaba biçimde Öteki’ni, Aynısı’na dönüştürmeyi reddeden düşünce olarak karakterize edebiliriz(2000:106)*” demektedir. Bu tanımlamadan hareketle modernliği Öteki’ni Aynısı’na dönüştürme girişimi olarak tanımlamak mümkündür. Modern dönem boyunca ortaya çıkan pratik bu tanımlamayı olabildiğince destekler mahiyettedir. Ötekini aynısına dönüştürme, birleştirme, bir olma, bütünleşme, farklılıklardan arınma, ortak olanda kaynaşma vb. şeklindeki söylemin en büyük oluşturucusu olarak devreye sokulan eğitim öğretim sistemleri olmuştur. Tek merkezden şekillendirilip yönlendirilen kurumsal eğitim-öğretim sistemi kaçınılmaz bir şekilde bünyesine aldıklarının zihinlerini ve eylemlerini yönlendirmekte, onlara belirli bir yön tayin etmektedir. Karşı olduğunu belirttiği kendisinden önceki tarihsel toplumsal yapının amaçlayıp yaptıklarını katlayarak devam ettiren yeni sosyal ve siyasal sistem, kendi farklılığını kullandığı etkin söylem üzerinden yapılandırmıştır. Kendi varlığını ve eylemlerini bir takım değer ve ilkelere bağlamak üzerinden meşrulaştıran modern dönem farklılığını tescil eden bir üst otoriteden yoksundur. Hem teorik hem de pratik olarak ortaya çıkan geleneksel ile modern olan arasındaki karşıtlık karakter olarak olabildiğince benzerdir. Rorty, Pragmatistlerin Derida’ya yönelttikleri temel eleştiriyi; “*Pragmatistlerin Derida’da en fazla yadırgadıkları şey ampirizme ve doğalcılığa şüpheyle bakması;*

bunların metafiziğin yerine geçen şeyler değil, metafizik biçimleri olduğunu varsaymasıdır(1998:32)” şeklinde dile getirmektedir. Felsefi alandaki bu tartışmanın izdüşümlerini devletin eğitim-öğretim alanına ilişkin yaklaşımında da görmek mümkündür. Devlet, insanlardan eğitim-öğretim alanının hem varlığına hem de içeriğine ilişkin beslenen bir şüpheyi kendi varlığına tehdit olarak görmekte ve aynı zamanda kendisi ile hakikat arasında kurmuş olduğu özdeşlikten hareketle böylesi bir şüpheyi hakikate karşı bir duyarsızlık, yanlış yola sapma olarak değerlendirmektedir. Tartışmanın başından beri dillendirildiği gibi belirli bir siyasal-ekonomik sistemin varlığı onun hakikat ile olan ilişkisi ve doğallığı üzerinden değil olası pek çok alternatif ten biri olarak değerlendirilmelidir.

Modern dönemin ortaya çıkması ile güç kazanan alanlardan biri olan eğitim-öğretim sistemleri, önceki dönemde olduğu gibi bu dönemde de paradoksal bir biçimde saygın bir pozisyonun sahibi olduğu gibi aynı zamanda yoğun bir tartışma atmosferinin de nesnesi olmuştur. Farklı pek çok bakış açısında neredeyse merkezi konumunu hiç yitirmeyen bu sistem farklı dünya görüşlerinin her zaman en ucuz, en kolay ve en başarılı gerçekleştirici enstrümanı olarak ele alınmıştır. Farklı sosyo-politik tercihlerin eğitim-öğretim sistemlerinin bu araçsal pozisyonuna ilişkin derin mutabakatı olabildiğince dikkat çekicidir.

XV. yüzyılda Hollandalı pedagog Agricola, “okul hapishaneye benziyor” derken... bu okulların yerini almaya başlayan kolejler hapishaneye çok daha yakındılar. Mükemmel Latincesinden, dakikası dakikasına ayarlanmış gününe, kalemin nasıl tutulacağını sayfalarca anlatan açıklamalarından ordudan alınmış iç denetim ve disiplin yöntemlerine ve mimarisine kadar, kolejler daha bir hapishaneydiler. Zaten ordular, hapishaneler, okullar, atölyeler aynı yüzyıllarda benzer yöntemleri benimseyip, benzer işlevleri üstlenmiyorlar mıydı? Yani amaç uslu, itaatli ve imanlı öğrenciler, erler, işçiler yetiştirmek değil miydi (Bumin, 1983:22).

Agricola'nın XV. yüzyıl okuluna ilişkin çözümlemesinde ortaya çıkan anlayış, yaklaşık iki asır sonra farklı bir tarihsel-toplumsal evre olarak nitelendirilen devrim Fransa'sında da aynen varlığını devam ettiriyor gözükmektedir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı “*Guizot, 1816'da “cahillik halkı taşkın ve yırtıcı kılıyor” formülüyle okulu savunurken, 1833'de bakan olarak öğretmenlere gönderdiği mektupta, “evrensel ilköğretim bundan böyle düzenin ve toplumsal istikrarın güvencesidir” diyor(Bumin, 1983:67)*”. Eğitim-öğretim sistemine ilişkin bu bakış açısı bugünde aynı mantıksal zemin üzerinden varlığını sürdürmektedir. Hakikatin-gerçekliğin tek temsilcisi olduğunu sahip olduğu güç ile temellendirerek kendisine hareket alanı sağlamaya çalışan modern devlet, eğitim öğretim alanına ilişkin bakış açısı üzerinde bir tartışmayı bugün de baskılamakta, alanın

dokunulmazlığını siyasal-hukuki organizasyonun yaptırımlarının yanı sıra pek çok manipülatif girişimle engellemeye çalışmaktadır.

3.1.6. Eğitim-Öğretim'in Tektipleştirici Etkisi

Öğretim ve eğitimin garantörü olan devlet ve kilise, pedagojinin değil, her şeyden önce siyasal çıkarların peşindedir.... Liberter toplum eleştirmeni ve anti-pedagoji yanlısı Walter Borgius 1930'da şöyle yazıyordu: "Okul devletin rafine bir iktidar aracıdır. Çocuktan başlayarak bütün devlet uyuklarını itaate alıştırmak, devletin ne kadar gerekli olduğunu etinde ve kemiğinde hissettirmek, her özgürlük fikrini daha filizlenmeden bastırmak, düşünceleri çitlerle çevrili güzergâhlara yönlendirmek ve onları rahatça yönetilebilir, minnettar tebaa olarak terbiye etmek üzere kurulmuştur (Klemm, 1999:114).

Bir sistem olarak eğitim-öğretimin uygulamalarına ilişkin tartışmaların pek çok boyutta insanlara tek düze bir yaşamı dayattığı gerçeği yaygın kabul gören bir tespittir. Bu tekdüzeliğin devasa bir iktidar şebekesinin kuşatması altında yapılandırılmış olması, sistemi insanların gözünde bir kurgu olmaktan çıkarıp doğal bir zorunluluğa götürmektedir. Yaşamın kurgusal karakteri temelinde tartışmaları yürütenler sistemin manipülatif, keyfi ve buyurgan karakterini deşifre etmekte iken diğer taraftan gerek devletin gerekliliği gerekse de yaşamın doğallığı temelinde bu sistemi kabul edenler ise sistemin baskıcılığına ve etkisizliğine ilişkin eleştirilerde bulunmaktadır. İkinci yaklaşım daha çok sistemin vaat ettiklerini gerçekleştirebileceğine ilişkin bir inancı taşımakla birlikte uygulamada bunun başarılamayışı üzerinden eleştirilerini yoğunlaştırmaktadır. Eğitim-öğretim sistemleri kendisine dönük takınılan iki farklı genel tutum tarafından da yoğun bir eleştiriye tabi tutulmaktadır. Eğitim-öğretim sistemlerinin kendisinden bekleneni gerçekleştirdiğine ilişkin memnuniyet ifadesine rastlamak olabildiğince nadir yaşanan bir durumdur. Oluşturulan bu yapı üzerinden devşirilmek istenen duruma ilişkin sağlıklı bir analizin yapılabilmesi ancak söz konusu sistemi tanımlayan kavramların belirgin bir anlam açıklığına kavuşması ile mümkün olabileceği ortadadır. Tespit edilen amaç ile bu amacın gerçekleştirilmesine dönük ileri sürülen araçların uygunluğu çözümlenmesi gereken bir durumdur. Araçların ve amaçların uygunluğuna ilişkin köklü bir tartışmanın yapılması kaçınılmazdır. Eğitim-öğretim yapılarının genel uygulamalarından tarafların duyduğu memnuniyetsizliğe bakıldığı takdirde amaçlar ile araçlar arasındaki uygunsuzluğun olduğu rahatlıkla ileri sürülebilir. Ya da en azından bu nokta üzerinde bir sorgulamanın yapılmasında, bu işe ilişkin bir sağlamanın yapılmasında gereklilik vardır. Eğitim-öğretim yapılanması üzerinden yapılmak istenen ile ortaya çıkan arasındaki makas aralığı

olabildiğince geniş durmakta diğer tarafta ise sistemin işleyişindeki antidemokratik ve buyurgan tutum belirgin bir şekilde göze çarpmaktadır.

Devlet tekelinde yapılandırılan ve yürütülen sistemin beraberinde taşıdığı çarpıklıkların fazlalığı araştırmanın belirgin bir nokta temelinde yürütülmesini güçleştirmektedir. Diğer taraftan bu sistemin toplumsal yaşam alanının tüm kesimleri ile olan yapısal bağımlılığı da sınırlamayı ve derli toplu bir tartışmayı engellemektedir. Bununla birlikte genel bir çerçevenin çizilmesi bağlamında yukarıda da dile getirildiği gibi sisteme ilişkin temelci ve operasyonel olarak nitelenebilecek iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Bu iki temel yaklaşımın içlerinde taşımış oldukları daha keskin farklılıkları tartışma dışı bırakarak sisteme ilişkin özgürlük ve demokratiklik üzerinden yoğunlaşan eleştiriler benzerliklerinin yanı sıra farklılıkları ile de dikkati çekmektedir. Her ideolojik politik kümelenmenin kendi pozisyonunu merkeze alarak yaptığı çözümlene kaçınılmaz bir şekilde benzer tabloyu ortaya çıkaracaktır. Tezin değişik yerlerinde dile getirildiği gibi bu durumda bir anlamda insan yaşamının doğasına ilişkin yapısal bir durumdur. İnsan yaşamının sınırlarını çizen evrensel, genel geçer bir formatının ve bu yaşamın önceliklerine ilişkin uzlaşının olmayışı da toplumsallığın ayırt edici karakteridir. Keskin zıtlıkların üzerinde beliren-şekillenen toplumsal yaşamın tüm çelişkilerden sıyrılmış steril bir yapı olmadığı gibi bu toplumsallık kendi başına demokratik ve özgürlükçü de değildir. Tarihsel doğallığı içinde gelişip yaygınlaşmış bir toplumsallığın bir noktada da demokratiklik ve özgürlük temelinde bir tartışmaya tabi tutulması da anlamsız olabilir. Özellikle sistemik-kurumsal bir yapılanmanın belirgin bir rol almadığı daha tabii bir süreçte işleyen toplumsallığın baskıcı ve dayatmacı bir karakteri söz konusu olabilir. Ancak bu tutum asla kurumsal ve belirgin bir güç şebekesi tarafından yönetilen, yönlendirilen bir yapılanma ile aynı şekilde değerlendirilemez. Birinci durum insan varoluşunun temel karakterine ilişkin kaçınılmaz bir durum olduğu gibi diğerinin aynı kaçınılmazlık ile nitelenmesi mümkün değildir. Bir toplum içerisinde yaşam bulma insan türünün belirgin özelliği olup bu durum asla insanların içinde yer aldıkları toplum tarafından tek yönlü olarak belirlendikleri anlamına gelmez. İnsanın sınır tanımayan düşüncesi ve hayal gücünü kuşatma girişimlerinin en totaliter yapılanmalarda bile zapturapt altına alınamadığı tarihi tecrübe ile bilinmektedir. Diğer taraftan Marks'ın belirttiği gibi "*toplum, birey üzerinde etkide bulunan soyut bir kendilik değildir (akt.Stevenson, 2005:74), tersine kişinin ne tür bir birey olduğu ve neler yaptığı, içinde yaşadığı toplum tarafından belirlenir(Stevenson, 2005:74)*". Bu belirlenişin önemli bir belirleniş ve insan türünün kaçınmayacağı bir varoluş bedeli olduğu ancak

bununla birlikte bunun insanları sürekli belirlenen bir edilgenliğe tümüyle mahkûm etmediği ileri sürülmektedir. Tüm detayları ile organize edilmemiş, belirli zorunluluklar temelinde toplumsal yapının tüm farklı kesimleri için aynı formatta yapılandırılmamış bir sistemin görece daha nefes alıcı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Üst bir güç tekelinin belirleniminden uzak bir toplumsallığın etkisinin bile son derece yüksek olduğu bir alanın, etkin bir devlet tarafından organize bir şekilde kullanılması söz konusu belirlenmişliğin katbekat artması anlamına gelmektedir. Bu belirlenmişlik sürecinde insanların müdahil olma imkanlarından yoksun bırakılmasının yanında diğer taraftan hem zaman hem de mekan anlamında geniş bir süreklilik içerisinde kısıtlanmaları Foucault'un deyimiyile başlı başına bir "kapatılma"dır. Organize edilmiş, tüm düzenekleri rafine bir biçimde yapılandırılmış bir sistem içerisinde insanlar hem düşünceleri hem de duyguları ile kuşatma altına alınmaya çalışılmaktadır. Kuşatmanın, düşünce, duygu kontrolünü aştığı bilinçaltının kurgulanmasından söz edildiği bir süreçte ne denli geniş boyutlu olduğu hissedilmektedir.

3.1.7. Eğitim-Öğretim Benzeştirir

"... İstiyoruz ki çocuklarımız, dinini irfanını bizden öğrensin, başka yerden değil. Toplumsal ve ahlaki değerleri okullarımızda öğrensinler..." Ömer Dinçer – MEB Bakanı

...Oyun yazarı (ve meslektaşı olan öğretmen) izleyiciler (öğrenci) bir karara varamıyorlarsa kendi kararını onlarınkinin yerine geçirmemelidir. Hiçbir koşulda "ahlaksal bir kuvvet" olmaya kalkışmamalıdır. Ahlaksal kuvvet, ister iyiden yana olsun ister kötüden yana, insanları köle haline getirir ve kölelik de ister iyiye ister Tanrı'ya yapıyor olsun, içine düşülebilecek durumların en aşağılığıdır (Feyerabend, 1999:144).

Türkiye toplumunun modernleşme serüveninin başlangıcından itibaren kurtarıcı bir misyon ile ele alınan eğitim-öğretim sistemi, bugün de aynı misyon ile ele alınmaya devam etmektedir. Modern eğitim sisteminin kurulmasında ve yaygınlaştırılmasında belirgin olan bu kurtarıcı misyon, Cumhuriyet ile birlikte aynı format üzerinden ele alınmaya devam etmiştir. Cumhuriyetin temel niteliklerine uygun vatandaşların yetiştirilmesi ve devletin gereksinim duyduğu işgücünün üretilmesi temel hedefi üzerinden yapılandırılmıştır. Günümüzde aynı anlayış ve mantıksal zemin varlığını devam ettirmektedir. Bunun içeriğinin zamanla değişmiş olması eğitim-öğretim sistemine ilişkin temel yaklaşımın değiştiği anlamında okunmamalıdır. Eğitim-öğretim sistemi ile iktidarın beklentileri arasındaki araçsallık pozisyonu aynı şekilde işlemeye devam etmektedir. 2012 yılında grup toplantısında yaptığı konuşmasında Başbakan Erdoğan dindar nesil yetiştirmekten

bahsetmekteydi.⁵¹ Eğitime araçsal yaklaşan, eğitimi üretim tezgahı olarak gören bu bakış da modern eğitim ve iktidar arasındaki tarihsel ilişkinin paralelinde bir bakıştır.

Osmanlıdan beri eğitim ve öğretimi belirgin bir şekilde ayırıştırıp bu ikisi üzerinden farklı bir çözümleme yapmaya girişen Ziya Gökalp'tir. Gökalp uygarlık, kültür karşılaştırmasının (2004;47-57) yanı sıra eğitim öğretim arasında da benzer bir karşılaştırmaya girişmekte, zannedildiğinin aksine son derece orijinal çözümlerinde bulunmaktadır. Uygarlık ve kültür arasında karşıtlık oluşturup çözümlemesini bu analiz üzerine oturtan Gökalp, "uygarlık, yöntemle yapılan ve öykünme yoluyla bir ulustan öteki ulusa geçen kavramların ve uygulamaların toplamıdır. Kültür ise hem yöntemle yapılamayan, hem de öykünerek başka uluslardan alınamayan duygulardır(2004a;63)." Dönemin hakim paradigması olan milliyetçiliğe olan yakınlığına karşın uygarlık karşısındaki mesafeli duruşu ile eğitime ilişkin mesafeli duruşu benzerlik göstermektedir. Uygarlık ve öğretim arasındaki benzerliğin aynısı eğitim ve kültür arasında göze çarpmaktadır. Kültür ve uygarlık arasındaki çözümlemenin eğitim-öğretim alanına iz düşümü eğitim ve öğretim arasında çizdiği tabloda ortaya çıkmaktadır. Kültürü bir milleti millet yapan unsur ya da bir milleti diğer milletlerden ayıran şey olarak ele almaktadır. Konuya ilişkin yaptığı bir çözümlemede şöyle demektedir;

ülkemizde kültür denilen şey, yalnız halkta vardır. Seçkinler henüz kültürden paylarını almamışlardır. Öyleyse kültürden yoksun bulunan seçkinler, kültürün canlı bir müzesi olan halka, nasıl kültür götürebilecekler(Gökalp, 2004a:79)? ...Seçkinlerin uygarlığı vardır. O halde, seçkinlerin halka gitmesi şu iki amaç için olabilir: 1. Halktan kültürel bir eğitim almak için, halka doğru gitmek; 2. Halka uygarlık götürmek için halka doğru gitmek (Gökalp, 2004a:80).

Kültürün halka dışarıdan verilip empoze edilecek bir şey değil tersine halkın kendisinde bulunan, onda yaşayan canlı bir şey olduğunu dile getiren Gökalp aynı çözümlemeyi eğitim-öğretim alanına kaydırduğunda yukarıdaki düşünsel mantığın aynı şekilde devam ettiği görülmektedir. Konuya ilişkin uzun bir alıntı Gökalp'in düşüncesinin ana mantığını vermesi açısından oldukça işlevsel durmaktadır.

Terbiye bir cemiyette, yetişmiş neslin henüz yeni yetişmeye başlayan nesle, fikirlerini ve hislerini vermesi demektir. Fakat bu veriş iki surette cereyan eder: birinci tarz, yetişmiş neslin, kendisinin hiç haberi olmadan, samimi hayattaki konuşmalarını, fiil ve hareketleriyle canlı misaller teşkil ederek, yeni nesle tesirler

⁵¹ Bkz. <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/dindar-genclik-yetistirecegiz-19825231>, 22 Ağustos 2019'da alınmıştır.

icra etmesidir. İkinci tarz, yetişmiş neslin veli, vasi, öğretmen, mürebbi adlarıyla resmi vaziyetler alarak, usul ve irade altında yeni nesle bir takım muayyen fikirleri ve hisleri telkine çalışmasıdır. Ben, terbiyenin bu iki tarzdan birincisine yaygın terbiye, ikincisine organize terbiye adlarını veriyorum. Şu kadar ki, yaygın terbiyenin kaynağı yetişmiş neslin vaktiyle kararlaştırılmış fikirleri ve hisleri değildir. Cemiyette her an, her şey yenileşme halindedir. Çocuklar, sosyal muhitteki fikirler ile hislerden, yaygın terbiye yoluyla bilhassa en yenilerini alırlar. Bu en yeni fikirler ve hisler, en yeni vakaların, buhranların, birikmelerin, cereyanların doğurduğu neticelerdir. Demek ki, hakikat halde, yaygın terbiye çocuğa önce ki neslin değil doğrudan doğruya şimdi ki cemiyetin yeni vicdanını nakleder. Hâlbuki organize terbiye çocuklara ekseriyetle cemiyetin bugünkü vicdanını değil, belki mazide toplanmış zihni mahsullerini verir. O halde sosyal vicdanı organize terbiyenin verdiği cansız zihniyetlerde değil, yaygın terbiyenin aşılacağı canlı varlıklarda aramak gerektirir (Gökalp, 1997:321-322)”. Demek ki, çocuklara yaygın terbiye, bugünkü cemiyetin canlı vicdanın naklettiği halde, organize terbiye, önce ki neslin cansız eserlerini yüklemeye çalışır. Cemiyet içinde yaşanan bir din, yaşanan bir ahlak, yaşanan bir hukuk, yaşanan bir estetik, yaşanan bir iktisat var olduğu gibi bunların öğretim kitaplarında yazılmış şekilleri de vardır. İşte, yaygın terbiye bize bunların yaşanan şekillerini, organize terbiye ise yazılmış şekillerini verir (Gökalp, 1997:323).

Eğitim ve öğretime ilişkin oldukça işlevsel bu sosyolojik çözümlemesinin yanı sıra eğitim-öğretim sisteminin bünyesinde taşıdığı sıkıntılara ilişkin bugün pek yaygın olan eleştirileri Gökalp o günlerde yapmaktadır. Özellikle kendi tabiri ile organize terbiye olarak tanımladığı sistemik eğitim-öğretim faaliyetlerini okul düzleminde ele aldığı çözümlemede şunları dile getirmektedir;

çocuk okula gitmeden muvazeneli bir ruha sahiptir; okul dışında büyüyen tahsilsiz gençler de daima muvazeneli kalır. Hâlbuki ruhunu yükseltmek, zekâsını geliştirmek için, okula devam eden gençler, tahsile olan aşkları ölçüsünde, muvazenelerini kaybetmeye mahkûmdurlar. Çünkü orada bazı din öğretmenlerinden hem akla hem de örfe karşı sözler işitecekler, bazı âlim öğretmenlerinden ise yine hem örfe, hem de dine uymayan fikirler öğrenecekler (Gökalp, 1997: 278).

Yaşayan toplumsal gerçeklik ile organize edilmiş eğitim-öğretim sistemi arasındaki uyumsuzluğun ortaya çıkarttığı problemlere dikkat çeken Gökalp, bugün alternatif hatta anarşist pedagoglar tarafından yapılan eleştirilere benzer eleştirilerde bulunmaktadır. Bu eleştirilerin dile getirildiği zaman dilimi göz önüne alındığında bu eleştirilerin esasında son derece erken dile getirilmiş olduğu görülmekte diğer taraftan da bu eleştirileri dile getiren Ziya Gökalp'ın neredeyse o kadar konuşulmasına karşın üzerinde gerçekten de konuşulmadığı anlamına gelebilir. Kaba bir milliyetçi söylemin yedeğine terk edilmiş olması esasında bu açıdan ülkenin düşünsel dünyasına vurulmuş bir darbe olarak okumak mümkün gözükmemektedir. Örneğin kendisi hakkında oluşan algıya ilk bakışta bir anarşistin ağzından çıkmış izlenimini uyandıran şu tespit hiç beklenmedik bir şekilde Gökalp'tan çıkmaktadır; “*ne vatandaşlar, ne de talebeler hayat ve kâinatı müdürlerin gözüyle görmeye*

mecbur olmamalıdır. Bu mecburiyet, insanları ruhi esarete uğratan amillerdir (1997:118)”.

Eğitim-öğretim alanının çözümlemesini güçleştiren unsurlardan biri de alana ilişkin tanımlamaların keyfiliği ya da farklılığıdır. Eğitimin kurucu bir aktör olarak ele alınmasının yanında bir gölge olgu, toplumsal yapı ve ilişki ağının yansıdığı basit bir ayna olarak ele alındığı geniş bir düzlem belirlemektedir. Sistemin tanımlayıcı kavramlarının farklı boyutlarda tanımlanıyor olması yürütülen tartışmaların karmaşıklaşmasına neden olmaktadır. Örneğin yukarıdaki Gökalp çözümlemesinde pozitif bir yüklemeye sahip olan eğitim ünlü Aydınlanma düşünürü Kant'ta bambaşka bir şekilde ele alınmaktadır. Eğitim öğretimin işlevine ilişkin yapılan çözümlemede;

hayvani dürtüleriyle insanı insanlıktan, kendisi için tayin ve takdir edilmiş hedeften yüz çevirmekten alıkoyan şey talim ve terbiyedir. Sözelimi talim ve terbiye onun tehlikeye fevri ve vahşice atılmasını dizginler. Dolayısıyla terbiyenin sadece menfi veçhesi vardır, yaptığı iş insanın doğal serkeşliğini dizginlemek ve dengelemektir. Eğitimin müspet tarafı öğretimdir (Kant, 2006:26).

demektedir. Özellikle Rousseau tarafından dile getirilen doğa durumu insanlarına ilişkin romantik tutumuna sert bir üslupla eleştiride bulunan Kant; (Vahşi kavimlerdeki ya da “doğa durumu”nda olan insanlardaki) ...Rousseau ve diğerlerinin tasavvur ettikleri gibi, soylu özgürlük duygusu değil, fakat bir tür barbarlık-deyim yerinde ise hayvanlık- henüz gelişmemiş insani tabiattır(Kant, 2006:27)” demektedir. Rousseau'nun aksine insanların yetişme dönemlerinde sürekli olarak mukavemet ve muhalefetle karşılaşmaları gerektiğini belirtmektedir Kant,

“açık bir alanda kendi başına duran bir ağaç eğilip bükülür ve serazat dallanıp budaklanır; halbuki bir ormanın ortasındaki ağaç etrafındaki diğer ağaçların tazyikiyle eğilip bükülmeden atabildiği kadar boy atar, yukarıdaki havayı ve günışığını arayarak uzadıkça uzar(2006:36)”.

Eğitim-öğretim sistemi içerisindeki insanların sürekli olarak mukavemet ve muhalefet ile karşılaşmalarının dozajının iyi ayarlanması gerektiğine işaret eden Kant şöyle demektedir: “Bir çocuğun iradesini kırmak onu köleleştirir, ama doğal muhalefet yahut engelleme onu uysallaştırır(2006:69)”. Gökalp ve Kant'ın eğitim-öğretime ilişkin çözümlemeleri konunun benzerliğine karşın birlikte düşünülemeyecek bir farklılığı içermektedir. Bu tarz farklı tanımların neden olduğu karmaşanın yanı sıra değişen sosyolojik yapı ve ilişki ağı nedeniyle sistemin etkinliğine ilişkin yapılan eleştiriler söz konusudur.

Özellikle de günümüzde, okulda ve evde çocuklara bu bakımdan (dünyayı anlayabilme, çevreleri ve kendileriyle etkili bir iletişim) sağlanan olanaklar kısıtlı olup, üstelik çocuğun çevresi ve dünyası ile kurduğu iletişimde, arada hep bir araç bulunmaktadır. Ya öğretene, ya ders kitabı ve yazarı ya da bir kitle iletişim aracı. Böylece çocuğun duyuşsal alanı ve özellikle duyguları ile düşünsel dünyası ve bilişsel alanı ister istemez birbirinden ayrılmakta, öğrenme yaşantısal olmaktan çıkıp, salt bilişsel yoldan gerçekleşmekte, çocuğun bilgilerini öznelştirmesine ve dolayısıyla onları yararlı ve işlevsel kılmasına çok az olanak tanımaktadır (San, 1996:151).

Toplumsal yaşamın geçirmiş olduğu büyük değişimin yanı sıra eğitim-öğretim sisteminin belirgin bir şekilde etkisiz olduğunu dile getiren daha doğrusu var olan sosyolojik tabakalaşmanın devamlılığını sağlamaya dönük manipülatif bir işlev gördüğü üzerinedir. Eğitim-öğretimin bir sistem olarak belirleyici etkisinden ziyade sistemin daha önce belirli bir sosyal-kültürel mantık temelinde kurgulandığı ve bu sosyal-kültürel çevreden gelen insanların genetik olarak sistemin kodlarını çözmeye elverişli bir pozisyonda yol aldığını iddia etmektedir. Eğitim-öğretimin bu haliyle statükonun devamlılığını sağlamaya dönük bir işlev gördüğünü, asıl belirleyici unsurun sisteme girmeden bireylerin taşıdıkları kültürel bagajlarının önemli olduğudur. Sahip olunan kültürel sermaye ile kodlanmış olan eğitim-öğretim sisteminin uyumluluğu ya da uyumsuzluğunun önemli hale geldiği bu tarz bir çözümleme, kültürel temelli bir sınıf çözümlemesi olmakla birlikte kendisini destekleyecek olabildiğince zengin bir veri deposuna da sahiptir. Sahip olunan kültürel sermayenin belirleyici olduğu sistemik eğitim-öğretim yapılanmasının içerisinde büyük çoğunluğun can çekişir vaziyette bulunmasının ipuçları bulunabilir. Zira kodlaması kendisinin yabancı olduğu bir kültürel formata göre yapılmış olan bir sistem içerisinde varlık gösterememek sonucu başından belli bir sürecin işletilmesi anlamına gelmektedir. Hatta Françoise Dolto'nun "okulda sıkılmak bir zekâ belirtisidir" şeklindeki kışkırtıcı tespiti de anlamlı hale gelmektedir. Kendilerini hesaba katmayan, kendi yaşantıları ile uyumlu olmayan bir etkinlik içerisinde milyonlarca insanın performans düşüklüğü, bu çözümlemede insanların bireysel tembellikleri ile değil tam tersine sistemin yapılandırılış biçimi üzerinden başından tayin edilmiş ve dolayısıyla beklenen bir sonuca dönüşmektedir. Nitekim toplumsal yapının içerisinde barındırmış olduğu zengin çeşitliliği hiçe sayan bu sistemik yapılanma, kaçınılmaz bir şekilde bu zengin çeşitliliğin beklentilerinden uzak üstü örtülü bir dayatmayı insanlara sunmaktadır. Sistemik bir dayatma karşısında insanlar farkında olsun ya da olmasın çeşitli boyutlarda tepki geliştirmektedir. Eğitim-öğretim göstergelerindeki büyük düşüklük bu açıdan anlamlı olarak okunabilmektedir. Söz konusu dayatma karşısında normal şartlar içerisinde, normal zeka ölçülerindeki insanların

rahatlıkla başarabileceği bir müfredat karşısında ortaya çıkan tembellik, dayatılana yönelik verilen bir tepki, bu dayatmayı püskürtme, kendi farklılığını koruma olarak da okunabilir. Özellikle günümüzde incelikli bir biçimde her aşaması paketlenmiş bir şekilde yapılandırılan eğitim öğretim sistemleri içerisinde bir varlık gösterebilmek neredeyse imkânsız hale gelmektedir. Diğer taraftan günümüzün teknolojik koşullarında Apple'ın öğretmenlik bağlamında yaşanan dönüşüm ile ilgili yaptığı analiz, özellikle teknolojik gelişimler, müfredattaki dönüşümler ve bugün popüler hale gelen paket programlar üzerinden parıltılı bir ambalajla dile gelen söylem bir tarafıyla zihinlere geçirilen prangaların ışıltısına dönüşmektedir. Bugün

öğretmenlikte, Roger Dale'in "izinli özerklik"ten "düzenlenmiş özerkliğe" dediğine benzer bir hareket yaşanmıştır. İzinli özerklikte kişi bürokratik denetimden biraz olsun kurtulmuştur. Düzenlenmiş özerklikte ise denetim ve müdahale vardır; her ne kadar bu kişiler bir takım yeterliliklere sahip olsalar da gündelik hayatlar içerisinde ve bireylerin pratiklerinde sürekli bu, denetim ve müdahale olarak görünür kılınır (Apple, 2006:37).

Eğitim öğretim sistemlerinin modern devlet içerisindeki ilk kurgulanışında bir ajan misyoner olarak görevlendirilen öğretmen, yukarıda belirtildiği gibi "izinli özerklik" denilebilecek bir hareket alanına sahipti. Bugün anlaşılan ajan, misyoner rolüne ilişkin modern devletin kuşkuları belirlemektedir ki her şeyi ile düzenlenmiş, organize edilmiş, yapılandırılmış sistem içerisinde kimin ne yapacağı, ne söyleyeceği ve ne tepkide bulunacağı ile aşama aşama en ince ayrıntısına kadar detaylandırılmış bir noktaya evrilme yaşanmaktadır. Özellikle günümüzde eğitim-öğretim sisteminin evrildiği nokta, sıralanan bütün sıkıntıların yanı sıra sistem üzerinden yapılan meslek, unvan ve iş dağıtımının merkezi sınavlar üzerinden yürütülmesidir. Bu durum eğitim-öğretimi kendisi için biçilen misyonun da altını oymakta insanları bambaşka bir noktaya taşımaktadır. İnsanlar küçük yaşlardan itibaren bu eleme sınavlarına dönük bir pozisyon almaya itilmiş, araçsal bir yapı olarak inşa edilmiş olan sistemin içi iyice boşaltılarak mekanik bir sürece indirgemıştır. Gelişen dershanecilik sektöründe insanlar eğitim-öğretim görmekten ziyade bu eleme sınavlarına dönük teknik-taktik almaya başlamışlardır. Öğrenilen şey, zaman geçirilen şey anlamını yitirmekte sürecin sonunda elde edilecek belgenin kendisi bir şey olarak ön plana çıkmaktadır. Elde edilen belge ile göndermede bulunduğu şey arasında neredeyse gerçeklikte bir ilişki kurmak imkânsız hale gelmektedir. Yaşamın zenginleştirilmesine dönük bir işlev görmekten uzak bir şekilde

test usulü imtihan tıp ve psikoloji uzmanlarının dediği gibi deha sahibi çocukların aleyhinedir. Türkçe üsluba hatta hiçbir dilin üslubuna değil, kutu doldurmaya önem

verilmektedir. 23 yıllık dersane eğitimi öğrencinin en verimli zamanında onun sanatla, müzikle, edebiyatla, resimle, sanat tarihiyle, hatta sporla bile ilgisini kesmektedir. İfade güçleri acınacak hale düşmektedir ve üstelik üniversiteden sonra genel kültür verecek, onları canlandıracak ara eğitim kademeleri de düşünülmediğinden ortaya çıkan kuşakların uzman olsalar da geniş bilgili olamayacakları aşikârdır (Ortaylı, 2010:239-240).

Eğitim-öğretimin kurumsal yapılanmasından bugüne değin dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sisteme egemen olan temel mantıkta bir kırılma yaşanmadığı rahatlıkla görülebilir. Osmanlıdan Türkiye Cumhuriyeti’ne geçişte pek çok alanda devam eden sürekliliğin eğitim alanında da devam ettiğini belirtmek mümkündür.

Osmanlıların kuvvetli devlet geleneği Cumhuriyet devrinde bile “halkçı” eğitime “Osmanlı” bir renk vermiştir. Cumhuriyetin ilk 25 yılının gizil(latent) eğitim yapısını araştırdığımız zaman bulduğumuz ana ilke şöyle: Halkın içinden kabiliyetli olanları statüsüne bakmadan seçmek bunları eğiterek idareci elit’in içine sokmak. Bunu yapmak halkçı bir eğitim olarak nitelendirilebilir. Fakat bir elit kültürüyle halk kültürü arasındaki uçurumu kapatmak faaliyeti olarak yorumlanamaz (Mardin, 2002b:153).

Eğitim alanındaki yapılanmanın ve eğitime ilişkin bakış açısının devamlılığına paralel seyreden bir de bu sistemin insanlar için katlanılması zor baskıcı, bunaltıcı ve etkisiz yapısıdır.

Medresede sonsuz “dedi”lerin paslı zincirini tespih gibi çektiren zihniyet ortadan kalkmadan, sadece şekil değiştirerek, mektebe aktarma geldi. Batı dünyasında tercüme ve nakil yoluyla, tekrarlanıp ezberlenmek üzere mektebe devredildi. Bir asırdır mektepte bu ders yükünün ağırlığını çekmekteyiz. Zekalarımızın beli büküldü... Ders kabus haline gelmiştir; neşve ile doldurucu bir ziyafet ve şenlik değil; diploma arzusu ve istikbal endişeyle çekilmesi mukadder bir dert, taşınacak bir yük, dolacak bir çile.. (Topçu, 1997:84).

Eğitime ilişkin elitist bir tutum üzerinden analiz yapan “İlber Ortaylı, bizdeki eğitim sisteminin “son yüz elli yıldır sadece teknisyen yetiştiren, ama aydın yetiştiremeyen ve daha beteri, kendisini toplum mühendisliğine aday zanneden yazıp-okumuşlar yetiştiren bir mekanizmadan ibaret” olduğunu ifade eder (Tozlu, 2005)”. Kurumsal bir yapılanma olarak eğitim-öğretim göstergeleri tutkuları ve nefretleri eş zamanlı olarak körüklemektedir. Onuncu yıl marşında dile getirilen milyonlarca insanın var edicisi olarak en büyük paye yeni eğitim öğretime verilirken pek çok kesimin kendi bünyesindeki ya da toplumsal yapıdaki bozulmayı bu eğitim öğretime bağlamaya çalışması bu açıdan anlamlıdır. Eğitim-öğretim sistemleri temel paradigma olarak daha öncede belirtildiği gibi Locke’çu bir anlayışa yaslanmaktadır ya da elinde araç olduğu devletler tarafından bu şekilde algılanmaktadır. Yeninin üretilmesi, ya da eskinin devam ettirilmesi sürekli olarak

dışarıdan yapılacak bir yükleme ile elde edileceği ya da korunacağı şeklindeki bir motivasyonla işletilmektedir. Bu mantığın işlerliğine ilişkin geçerli veriler bulmak oldukça güç gözükmele birlikte tamamen etkisiz olduğunu iddia etmek de olabildiğince güçtür. Örneğin Türkiye Cumhuriyeti'nde bazı alanlarda belirgin bir başarıdan bahsetmek mümkündür. Dil Devrimi, Alfabe Değişikliği, Kılık Kıyafet Düzenlemesi, Medeni hukuk gibi alanların çoğunda bugün taraftar olunmasa bile fiili olarak büyük bir mesafenin alındığını göstermektedir. Diğer taraftan kendisinin belirlediği temel politik-ideolojik anlayış üzerinden yaygınlık kazanma, daha doğrusu devletin istekleri doğrultusunda şekillenmiş bir politik figür olarak var olma konusunda bugün de ciddi sıkıntılar yaşanmaktadır. Konuya ilişkin Mardin'in Osmanlıdan yaptığı tespit oldukça ilginç gözükmektedir; "...eğitim insanları uysallaştırmaz, onları daha kabarık isteklerle yüklü kimseler olarak karşımıza çıkarır. İsyankâr İttihatçılar, çöken bir eğitim sisteminin değil, Sultan Abdülhamit'in temelden değiştirdiği bir eğitim sisteminin ürünleriydi" (2002b:136).

4. TÜRKİYE'DE YASAL METİNLERDE EĞİTİM

(...). Size bugün şu işi veriyorum, bayramınız biter bitmez, mekteplerinize döndüğünüz ilk günden başlayarak derse girdiğiniz zaman sınıflarda hep birden ve her gün şu sözleri tekrarlayacaksınız: Türküm, doğrudum, çalışkanım. Yasam: küçüklerimi korumak, büyüklerimi saymak, yurdumu, budunumu özümden çok sevmektir. Ülküm: yükselmek, ileri gitmektir. Varlığım Türk varlığına armağan olsun!"
Reşit Galip- Maarif Vekili(1933)

Eğitim-öğretim sisteminin yapılanmasının dayandığı yasal zemine bakmakta fayda vardır. Devletin kurgulanışı ve toplum ile kurulan ilişkinin biçimini-düzeyini yansıtması açısından olabildiğince önemli olan bu metinler, öncelikleri, içerikleri ve üslupları ile önümüze zengin bir malzeme taşımaktadırlar. Temel metin olan anayasanın yanı sıra diğer yasal metinler, yönetmelikler bu malzemelerin detaylandırılmasında zengin bir veri deposu olarak ön plana çıkmaktadırlar. Çalışmanın problem olarak öne sürdüğü argümanların pratikte karşılık bulup bulmadığının test edilmesi açısından önemli olan bu metinler genel hatlarıyla ele alınmışlardır. Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu temelde olmak üzere Milli Eğitim Şuraları'nda eğitim-öğretim sisteminin ele alınışına ilişkin bir tarama yapılmıştır. Ayrıca gerek görüldüğünde İnsan Hakları Sözleşmesi, Kalkınma Planları, MEB Stratejik Planları ile Hükümet Programlarına da değinilmiştir. Bu taramanın yapılması başlı başına fikir verebilecek düzeyde zengin bir veriyi önümüze koymaktadır. Diğer taraftan çalışma boyunca dile getirilen eğitim ile devletin beklentileri arasındaki paralellik bu metinlerde belirgin bir şekilde göze çarpmaktadır.

Söz konusu metinlere geçmeden önce kısaca insan hakları ile ilgili uluslararası metinlerde eğitim-öğretimin nasıl yer aldığı verilecektir. Ardından cumhuriyetin kuruluşundan bugüne kaba bir dönemleştirme üzerinden metinler değerlendirilecektir. Bu dönemlendirme sistemin belirgin siyasal kırılmalarını eksen alarak, bu kırılma dönemlerinde eğitim-öğretimin ele alınışında ne tür farklılık sergilediği takip edilecektir. Siyasal sistemin dönüşümleri ile eğitim-öğretim sisteminin dönüşümü arasında paralel bir ilişkinin varlığı çalışma boyunca ele alınmaya çalışılmıştır. Siyasal sistemin enstrümanı olarak değerlendirilen eğitim-öğretimin söz konusu kritik dönemlerde ne tür müdahalelere uğradığı, nasıl yeniden yapılandırıldığı ve hangi vasıflarını yitirmeksizin muhafaza ettiği önemlidir.. Kabaca dört başlık altında yapılan dönemlendirme belirtildiği gibi belirgin siyasal kırılmalar üzerinden temellendirilmiştir. Birinci dönem, Cumhuriyetin kuruluşundan şekilsel anlamda çok partili hayata geçişin yaşandığı 1946 yılına kadarki dönemi kapsamaktadır. Bu dönem belirgin bir şekilde tek parti iktidarının yönetimde olduğu dönem olup, farklı hükümetler iş başına gelmiş olmakla birlikte belirgin bir politik

tutumun sürekliliğinden rengini almaktadır. İkinci dönem, şekilsel olarak çok partili yaşama geçiş ile birlikte başlayan ve 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesine kadarki dönemi kapsamaktadır. Söz konusu dönem Türkiye açısından hem uluslararası konjonktürün değiştiği hem bağlantılı bir şekilde içeride demokrasiye geçişin tecrübe edilmesi açısından anlamlı durmaktadır. Üçüncü dönem, 27 Mayıs askeri müdahalesinden başlayarak 12 Eylül 1980 askeri müdahalesine kadarki dönemi kapsamaktadır. Bu dönem, askeri muhtıralar ve darbeler dönemi olup, diğer taraftan toplumun belirgin şekilde politize olduğu yılları kapsamaktadır. Dördüncü dönem olarak da 12 Eylül 1980 askeri müdahalesinden günümüze dek uzanan dönem olarak alınmıştır. Bu dönem içerisinde de kimi keskin kırılmalara işaret edilebileceği rahatlıkla söylenebilir ancak söz konusu dönemi sitemin dışı açılma, uluslararası ekonomik-politik sistemle bütünleşme ana ekseninde tanımlayan bir bakışı ile bütün olarak ele almanın da yanıltıcı olmayacağı düşünülmüştür.

4.1. Uluslararası Belgelerde Eğitim-Öğretim

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 10 Aralık 1948 tarih ve 217 A(III) sayılı kararı ile ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 6 Nisan 1949 tarih ve 9119 sayılı Bakanlar Kurulu kararı ile Türkiye tarafından kabul edilmiştir.⁵² Bu karar ile “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi”nin Resmi Gazete ile yayınlanması, yayımdan sonra okullarda ve diğer eğitim müesseselerinde okutulması ve yorumlanması ve bu beyanname hakkında radyo ve gazetelerde münasip neşriyatta bulunması kararlaştırılmıştır. Bakanlar Kurulu'nun bu kararı 27 Mayıs 1949 tarih ve 7217 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanmıştır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu “İnsanlık topluluğunun bütün bireyleriyle kuruluşlarının bu Bildirgeyi her zaman göz önünde tutarak eğitim ve öğretim yoluyla bu hak ve özgürlüklere saygıyı geliştirmeye, giderek artan ulusal ve uluslararası önlemlerle gerek üye devletlerin halkları ve gerekse bu devletlerin yönetimi altındaki ülkeler halkları arasında bu hakların dünyaca etkin olarak tanınmasını ve uygulanmasını sağlamaya çaba göstermeleri amacıyla tüm halklar ve uluslar için ortak ideal ölçüleri belirleyen bu İnsan Hakları Evrensel Bildirgesini ilan eder” demiştir. Beyannamenin 2.Maddesinde “Herkes, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayırım gözetmeksizin bu Bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir. Ayrıca, ister bağımsız olsun, ister

⁵² <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>, 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.

vesayet altında veya özerk olmayan ya da başka bir egemenlik kısıtlamasına bağlı ülke yurttaşı olsun, bir kimse hakkında, uyruğunda bulunduğu devlet veya ülkenin siyasal, hukuksal veya uluslararası statüsü bakımından hiçbir ayırım gözetilmeyecektir” denilmektedir. Eğitim öğretime ilişkin ise 26.Madde de “1. Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır. 2. Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir. 3. Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır” denilmektedir.

20 Mart 1952’de imzalanan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesini Türkiye 18 Mayıs 1954’de onayladı.⁵³ İnsan haklarının ve temel özgürlüklerin korunmasına ilişkin sözleşmeye ek protokol ile (Paris, 20.III,1952) sözleşmeye "Mülkiyet hakkı", "Eğitim ve öğrenim hakkı" ve "Serbest seçim yapma hakkı" eklendi. Türkiye, protokolü onaylarken, eğitim ile ilgili 2. maddesine çekince koyarak, 430 sayılı Tevhidi Tedrisat Yasası kurallarının saklı tutulduğunu belirtti. Protokolün 2.Maddesinde “Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir” denilmektedir.

7-8 Aralık 2000 tarihindeki ‘Nice Zirvesi’nde onaylanan Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesi’nin ikinci bölümünde “Özgürlükler” başlığı altında yer alan 14. Maddesi Eğitim hakkı ile ilgilidir.⁵⁴Söz konusu maddede “1. Herkes, eğitim görme ve mesleki ve sürekli eğitimden yararlanma hakkına sahiptir. 2. Bu hak, serbest zorunlu eğitim görme olasılığını da içerir. 3. Demokratik ilkelere ve ailelerin çocuklarının kendi dini, felsefi ve eğitim konusundaki inançlarına uygun olarak eğitim ve öğretim görmelerini sağlama hakkına saygı gösterilerek eğitim kurumları tesis etme özgürlüğüne, bu özgürlük ve hakkın kullanılmasına ilişkin ulusal mevzuata uygun olarak saygı gösterilmelidir” denilmektedir.

⁵³ <http://www.danistay.gov.tr/upload/avrupainsanhaklarisozlesmesi.pdf>, 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.

⁵⁴ <https://www.avrupa.info.tr/tr/avrupa-birligi-temel-haklar-bildirgesi-708>, 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Ayrıca özellikle anadilde eğitim hakkı ile ilgili pek çok uluslararası metinde doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim-öğretime ilişkin değerlendirmeler, kararlar yer almaktadır.

4.2. Birinci Dönem: Cumhuriyet'in Kuruluşundan Çok Partili Hayata Geçiş

4.2.1. 1924 Anayasası⁵⁵

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk anayasası olan 1924 anayasasınının 87. maddesinde “Kadın, erkek bütün Türkler ilköğretimden geçmek ödevindedirler. İlköğretim Devlet okullarında parasızdır” denilmiştir. Anayasa metni içerisinde eğitime ilişkin başka bir kayıt bulunmamaktadır. Diğer taraftan Anayasanın kabul edildiği aynı yıl içerisinde 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat kanunu bugünkü eğitim sistemini de şekillendiren en önemli yasal düzenleme olup 1982 Anayasasınının İnkılâp kanunlarının korunması başlığı altında yer alan 174. Maddesinde koruma altına alınmıştır. Anayasa metni içerisinde göze çarpan ideolojik-politik bir yüklem taşımayan eğitim-öğretim alanına ilişkin esaslı düzenlemeler kanunlar üzerinden yapılmıştır. Bugün hala belirleyici kanun olan Tevhid-i Tedrisat Kanununun yanı sıra Tekke ve Zaviyelerin kaldırılması, 1926 yılında 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun, 1928 yılında Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun, aynı yıl okul dışında kalan vatandaşlara yeni yazının öğretilmesi için Millet Mektepleri Talimatnamesi gibi alana ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler doğrultusunda oluşturulacak bir toplumsal-kültürel yapının kurumsal enstrümanları olarak pek çok okul ve benzeri yapılanmalar hayata geçirilmiştir. Sistem içerisindeki okulların yanı sıra “gençliğin ve halkın Cumhuriyet ilkeleri doğrultusunda yetişmesini sağlamak ve onlarda milli şuuru kuvvetlendirerek, halk kitleleri arasında kaynaşma sağlayarak, zevk ve alışkanlık kazandırmak (Kalaycı, 2004:33)” amacıyla 1932 yılında Halkevleri ve Halk Odaları açıldı. Üzerinde yürütülen tartışmaların canlılığını hala koruduğu Köy Enstitülerinin açılması da aynı zemin üzerinde ama görece olarak daha geç bir dönemde 1940'ların başında hayata geçirildi.

Türkiye'nin coğrafi durumu nedeniyle dağınık yerleşim birimlerine sahip olması, ilköğretimin yaygınlaştırılmasını engelliyordu. Bu dönemde, sorunun öğretmen yetiştirmenin iyi bir biçimde planlanması ile hafifleyeceği düşünülüyordu. Köye ihtiyacı olduğu öğretmeni kazandırmak için hazırlanan proje 17.4.1940 tarihinde 3803 sayı ile kanunlaştı. Böylece, köyü ve köylüyü kalkındırmada, modern köy yaşantısına geçirmede eğitimden yararlanmanın önemli bir adımı daha atılıyordu (Kalaycı, 2004:42).

⁵⁵ <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm>, 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.

Cumhuriyetin başlangıcından itibaren sürekli olarak eğitim-öğretim sistemi araçsal bir pozisyon ile ele alınmış, sosyal-kültürel yapının en büyük değiştirici gücü olarak algılanmıştır. Yeni cumhuriyetin temel ilkelerine sadık siyasal ve ekonomik sistemin beklentilerine cevap verebilecek makbul vatandaş üretiminin ana motoru olarak eğitim-öğretim görülmüştür. Özellikle köy enstitüleri iki boyutuyla oldukça ilginç olarak göze çarpmaktadır. Birincisi sosyal mobilizasyonun devre dışı bırakılmak istendiği düşüncesini uyandırır. Kırsal kesimdeki insanların buldukları yerde kalmaları ana hedefi üzerinden program yapılandırılmıştır. İnsanların buldukları kırsal bölgelerden kentlere akışını değil, buldukları yerlerde devletin değerlerini benimsemeleri ve bu doğrultuda yaşamaları istenmiştir. Özellikle kırsal bölgelerde değişimi arzulayan Cumhuriyet, buna yönelik organize ettiği Köy Enstitüleri ile buralardaki yaşam pratiklerine müdahale etmeyi amaçlamakta ve ilginç bir şekilde bu değişimi merkezden gönderdiği eğitimciler ile değil, bu bölgelerden alınarak eğitilmiş deyim yerindeyse devşirilmiş, ajanlaştırılmış ve cumhuriyetin ilke ve değerlerinin temsilcisi noktasına gelmiş insanlar aracılığıyla yapmıştır. Cumhuriyet köyden aldığı devşirmiş ve köylüyü devşirmek üzere bu devşirmeyi ajan olarak görevlendirmiştir. Nitekim Mardin'in Türk eğitim sistemine ilişkin yaptığı değerlendirme de bunu destekler niteliktedir:

Klasik Türk lise ve üniversitesi, cumhuriyetin yönetici seçkinler tabakasına eleman devşirmek üzere düzenlenmiş üniter bir sistemdi. Liseye ve daha sonra üniversiteye giden köylü, esnaf ve zanaatkar çocukları, daha lisenin ilk yıllarında, sahip oldukları ve çevrenin kültürüne ait olan kültürel hamulenin (knapsack) unsurlarını kaybetmeye başladılar. Bunların yerine, eğitim görmüş bir Türk'ün taşıması gerektiği söylenen unsurları koydular. Bu; milliyetçilikle devlet kapitalizmine inancı ve cumhuriyetin memurlarıyla genel olarak öğrenim görmüş olanların halkın öncüsü olduklarına inancı olduğu kadar, "Batılı terbiye"yi, bir "komilfo" tavrı da içine alıyordu (Mardin, 2002a;276).

4.2.2. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim-Öğretim

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesi içerisinde eğitim politikasının geliştirilmesinden ve değerlendirilmesinden sorumlu teknik birim Talim Terbiye Kurulu'dur. Talim Terbiye Kurulu Milli Eğitim Şuraları'nın sekreterlik görevini yürütmekle yükümlü olup Şura, kendisine ilişkin yönetmelikte şu şekilde tanımlanmaktadır; Milli Eğitim Bakanlığı'nın en yüksek danışma kuruludur. Türk Milli Eğitim sistemini geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları inceler, gerekli kararları alır. Şura kararları Milli Eğitim Bakanlığı için bağlayıcı kararlar olmayıp tavsiye niteliğindeki kararlardır. Milli Eğitim Şuraları Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sistemine ve işleyişine ilişkin dikkatli olarak incelendiğinde önemli bilgiler barındırmaktadır. Şuraların, gerçekleştiği tarihsel

toplumsal şartları ve o dönemin ekonomi politik kaygılarını satır aralarında barındırmaları ile önemli metinlerdir. Bu açıdan hem Cumhuriyet tarihi boyunca eğitim-öğretime ilişkin bakış açısının yaşadığı değişimi, sistemin sorun alanlarını, sorunların ele alınış biçimlerini ve ileri sürülen çözüm önerilerini barındırmaları açısından incelenmeye değer metinlerdir.

Milli eğitim şuraları tarihsel olarak incelendiklerinde,

şura düşüncesinin, Ulusal Kurtuluş Mücadelesi sürdürülürken, Atatürk'ün yönetiminde 16 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan Maarif Kongresi'ne dayandığı görülmektedir. Maarif Kongresi'nden sonra henüz Cumhuriyet kurulmadan 15 Temmuz 1923'de yine Atatürk'ün yönetiminde, ilk Heyet-i İlmiye İlmi Kurul toplantısı Ankara'da yapılmıştır. Daha sonra 1924'de ve 1925'de ikinci ve üçüncü Heyet-i İlmiye toplantıları yapılmıştır. Bu toplantıların gündeminde başta Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmak üzere, Türk Milli Eğitim sistemine yön veren bütün temel konular görülmüştür. 1933 yılında 2287 sayılı Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun çıkarılmış ve Talim ve Terbiye Dairesi oluşturulmuştur. Söz konusu kanunla, üç yılda bir Milli Eğitim Şurasının toplanması öngörülmüştür (MEB, 1996:5).

İlgili kanunda üç yılda toplanmasına ilişkin hüküm konulmasına karşın ilk Milli Eğitim Şurası 1939 yılında toplanabilmiştir. Kanunda öngörüldüğü şekilde düzenli periyotlar halinde toplanmasa bile yine de belirli bir süreklilik içerisinde toplanmaya devam ede gelmiştir.

Şuralarda

“eğitim sorunlarına geçerli çözümler önerilemediği, komisyon çalışmalarının süre açısından yetersiz olduğu, şura öncesi etkinliklerin uzman katkılarıyla yeterince desteklenemediği, eğitim kamuoyunun şurada demokratik ölçülerde temsil edilemediği, doğal olarak alınan kararlara katılmada demokratik yaklaşımların yeterince uygulanamadığı (MEB, 1996:6)”

yönünde eleştiriler yapılmaktadır. Eğitim politikalarının oluşturulmasındaki etki düzeyi nedeniyle şura kararlarına ilişkin eleştiriler dillendirilse de şura kararlarının pek çoğunun da uzun vadede uygulamaya konulduğu görülmektedir.

4.2.2.1. Maarif kongreleri ve heyet-i ilmiye çalışmaları⁵⁶

“Kurtuluş savaşı döneminde oluşturulan önemli kurumlardan birisi de Telif ve Tercüme Heyeti'dir. Bakanlık Merkezi Teşkilatı bünyesinde 1921 yılında kurulan Telif ve Tercüme Heyeti çalışmalarını 1926 yılına kadar sürdürmüştür. 1926 yılında toplanan Üçüncü Heyet-i İlmiye Kararları sonucunda Telif ve Tercüme Heyeti, yerini Milli Talim ve Terbiye Dairesi'ne bırakmıştır(MEB, 1998;3).” Bu heyetin 25 Mart 1921 tarihinde yaptığı ilk toplantısında ülkede ilkokulların yaygınlaştırılması, yüksek ilimlerin yapılması ve yaygınlaştırılması kararlarının yanında “Ülke halkına, İslam inancının, benliğinin ve menşeinin öğretilmesi” kararı alınmıştır. Dikkat çekici bu kararın yanı sıra bu heyetin üyeleri de oldukça dikkat çekicidir. Üyeler arasında Yusuf Akçura, Ahmet Ağaoğlu, Mahmut Esat, Ziya Gökalp yer almaktadır.

1921 yılında toplanan I. Maarif Kongresi Kurtuluş savaşının zor koşulları içerisinde gündemindeki konuların tümünü inceleyememiş, pek çok konuyu da etraflıca ele alamamıştır. Kongrede ilköğrenimin dört yıldan beş yıla çıkartılması, köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olmasından hareketle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı olarak düzenlenmesi ve kız okullarına, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca Kongre toplantılarında “eğitimi sadeleştirmek, uygulanabilir hale getirmek ve mahallileştirmek konularında (katılımcıların) tam bir görüş birliği içerisinde (MEB, 1998;7)” olmaları dikkat çekicidir.

Birinci Heyet-i İlmiye Çalışmaları “bakanın başkanlığında, müsteşar, bakanlık genel müdürleri, ilgili bakanlıkların temsilcileri, üniversite profesörleri, yüksekokul müdürleri, çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumlarının temsilcilerinin katılımlarıyla 15 Temmuz - 15 Ağustos 1923 tarihleri arasında aşağıda gösterilen konuları görüşmek üzere Ankara'da toplanmıştır. Dönemin Bakanı İsmail Safa Bey'dir (MEB, 1998;8).” Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında görüşülen konular 25 başlık altında toplanmış olup bu başlıkların bazıları şu şekildedir: 1. Millî Eğitim Yürütme Programı, 2. Millî Hars, 5. Millî Büyük Sözlük, 6. Millî Müzik, Millî Dil ve Edebiyat, 7. Millî Tarih Kitaplığı, 8. Millî Hazine Evrakı, 9. Millî Tarih ve Coğrafya Enstitüleri, 11. Millî Müze, 25. Din Eğitimi Esasları.

⁵⁶ http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164441_heyeti_ilmiye.pdf, 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.

İkinci Heyet-i İlmiye toplantısı 1924, Üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısı 27 Aralık 1925 tarihleri arasında yapılmıştır. Heyet-i İlmiye toplantılarına katılan üyeler arasında dönemin ünlü isimleri dikkat çekmektedir. Değişik kurumlar adına toplantıya katılanlar arasında Ziya Gökalp, Fuat Köprülü, İsmail Hakkı Bey, Ahmet Ağaoğlu, Yakup Kadri yer almaktadır.

Ülkenin savaş koşullarında doğrudan eğitim sistemi odaklı kongrelerin toplanmış olması başlı başına önemli olup aynı zamanda eğitim sisteminin dönüştürücü bir aygıt olarak görüldüğünün ipuçlarını da vermektedir. Diğer taraftan yapılan Maarif Kongreler ve Heyet-i İlmiye toplantılarının içeriklerinde de dikkat çeken hususlar vardır. İslam inancının topluma verilmesi, kız çocuklarına ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin verilmesi ve özellikle Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında ele alınan her konunun başındaki “Milli” kelimesi gibi hususlar başlı başına fikir verici mahiyettedirler.

4.2.2.2. 1.Milli eğitim şurası⁵⁷

Yukarıda dile getirildiği 1933 yılında 2287 sayılı kanun ile varlık bulan Milli Eğitim Şurası için 1935 yılında toplanması kararlaştırılmış ancak çeşitli gerekçelerle yapılamayan Şura, ilk olarak 17-29 Tem Temmuz 1939 tarihinde toplanmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Cumhuriyet Maarifinin plan ve esasları, çeşitli öğretim derecelerindeki müesseselere ait talimatnamelerin incelenmesi, Bütün müfredat programlarının incelenmesi gündemiyle toplanan Şura’da en dikkat çekici husus “tek tip kitap (Devlet kitabı) sistemine gidilmesi (MEB, 1998;21) nin teklif ve kabul edilmesidir.

4.2.2.3. 2.Milli eğitim şurası⁵⁸

15-21 Şubat 1943 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında toplanan şura, hem gündemi hem alınan kararlar ile dönemin hem ulusal hem de uluslar arası siyasal konjonktürüne uyan bir söylem ile dikkat çekmektedir. Çalışma boyunca görüleceği üzere eğitim-öğretim ile siyasal politik atmosfer arasında yapısal bir ilişki olup genel işleyişte sürecin etkilenen-belirlenen pozisyonunda hep eğitim-öğretim yer almaktadır. Hem ulusal hem de uluslar arası ortamda etkinliği artan milliyetçi söylemlerin egemen olduğu bir atmosferde gerçekleştirilen 2. Milli Eğitim şurası gündem maddeleri ile söz konusu siyasal-politik atmosferin izdüşümlerini belirgin bir şekilde taşımaktadır. 2.

⁵⁷ http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164549_1_sura.pdf,: 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.

⁵⁸ http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164619_2_sura.pdf, 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Milli Eğitim şurası Okullarda ahlâk terbiyesinin geliştirilmesi, Bütün öğretim kurumlarında anadili çalışmaları veriminin artırılması, Türklük eğitiminde tarih öğretiminin metot ve vasıtalar bakımından incelenmesi ana gündem maddeleri ile toplanmıştır. Gündem maddelerinin alt başlıklarından olan Türk ahlakının sosyal ve kişisel prensiplerinin belirlenmesi oldukça dikkat çekicidir. Gündem maddelerindeki bu milliyetçi ton Şura kararları üzerinde de belirgindir. Şurada, “Bütün eğitim kurumlarında anadili çalışmalarında verimin artırılması, Millî tarihe ağırlık verilmesi, Ortaokul ve lise tarih öğretmenliklerine yalnız bu alanda öğretmen yetiştiren kurumların mezunlarının atanması, İdeal Türk çocuğu, Türk ahlâkının başlıca toplumsal ve kişisel ilkeleri” şeklinde kararlar alınmıştır. Gündem maddelerinde ve kararlarda geçen “Türk ahlakı”, “Milli Tarih” ve “İdeal Türk Çocuğu” kavramlarının kendisi bile dönemin atmosferine ilişkin fikir vermeleri açısından önemlidirler.

4.2.3. Hükümet Programlarında Eğitim

Devletin yürüttüğü politikaları belirleyen ve uygulayan Hükümetlerin programlarında eğitimin nasıl ele alındığına kısaca bakmak önemli durmaktadır. Şu an görev başında 61. Hükümetin olduğuna bakıldığında tek tek hükümet programlarının ele alınması güç olduğundan Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne siyasi tarih açısından kritik sayılabilecek dönemler üzerinden seçme bir şekilde verilmeye çalışılacaktır.

4.2.3.1. Okyar hükümeti (22 Kasım 1924-3 Mart 1925)

Ali Fethi Okyar’ın Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitim şu şekilde ele alınmıştır.

“...tevhidi tedrisat esaslarını kabul ederek selamet yolunu bulmuş olan Maarifimizi aynı yolda yürütmek ve Türk vatanına talim ve terbiyenin muhtaç olduğu intizam ve inzabat altında yeknesak terbiye ve tahsil ile mücehhez, hayat için hazırlanmış gençler yetiştirmek gayemiz olacaktır(MEB, 1998a:6)”.

Hükümet programında modern dönem boyuca eğitim öğretim sisteminden beklenen iki temel ihtiyaç olan iyi vatandaş ve ekonomik yapının gereksinimlerini karşılayacak işgücünü yetiştirme açık bir şekilde hükümet programında dile getirilmiştir.

4.2.3.2. Bayar hükümeti (11.11.1938–28.12.1938)

Celal Bayar Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin değerlendirmeler şu şekilde dile getirilmiştir:

Parti programımızdaki direktiflere göre, milli kültür sistemimizin inkişafına azami önem vereceğiz. Aile ocağından sonra milli kültür ile ilk temas ilkokullarda başlıyor. Genç vatandaş her şeyi benimseyen ve henüz temyiz kabiliyeti teessüs etmemiş olan taze zekâsıyla ancak en doğruyu en iyiyi ve en güzeli öğretecek bir müesseseye emanet edilebilir. ...Mecburi ilköğretimin gayesi vatandaşlara konuştukları dilin kaidelerini ve mensup oldukları milletin tarih ve rejimini öğretmek ve hayatta daha ileri adımları bakımından zaruri ilk bilgiyi kendilerine vermektir. ...Milli kültür bakımından büyük önemi olan ve şefin ilim ve kültür sahasında en büyük abidelerinden biri halinde daima yükselecek bulunan tarih ve dil araştırmalarımıza ve bunlarla alâkadar işlere hususi ehemmiyet vermeğe devam edeceğiz (TBMM:2012).

denilmektedir. Spor eğitimi ile ilgili olarak da “Büyük gaye Türk vatandaşını fikir ve düşünce itibarıyla kuvvetli vücut itibarıyla kuvvetli en ve tam sıhhatli seciyeli gürbüz güzel insan olarak yetiştirmektir. Nasıl ki memleketimizde okumak yazmak bilmeyen tek vatandaşın kalmasını istemiyorsak sevdiği ve bütün hayatınca tatbik edeceği lâakal bir spor olmayan vatandaş da kalmamalıdır(TBMM, 2012)” denilmektedir. Programın devamında orduya ilişkin değerlendirmelerde anlamlı durmaktadır:

Türk ordusu, kadını ve erkeğiyle bütün Türk milleti demektir. Daima daha kuvvetli olmak için bu millet her sene yüzbinlerce evladını kısaca ordu dediğimiz ve yalnız adının bile hudutsuz bir gurur ve heyecan kaynağı olduğunu bildiğimiz bu en büyük okula milli emniyeti, milli müdafâayı, milli disiplini öğrenmek için gönderiyor. Türk ordusu Türkiye'nin yalnız emniyet vasıtası değildir. Türk milli içtimai benlik duygusunu daima en yüksek derecede daima uyanık tutan en büyük milli kültür ocağıdır (TBMM:2012).

4.2.3.3. Saydam hükümeti (25 Ocak 1939 – 3 Nisan 1939)

Refik Saydam Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin yapılan değerlendirmeler şu şekilde dile getirilmiştir:

Memleketimizin maddi refahı ve iktisâdi kalkınması ancak kültür seviyemizin bunlarla muvazi olarak yürümesiyle mümkün olacaktır, kanaatindeyiz. Türk çocuğunu daha ilk tahsil yaşında iken mektebe alarak zekâ, istidad ve fâaliyetine uygun bir silsile takip ettirmek memleketin ilim, sanat ve pratik hayat ve teknik fâaliyet sahalarında eleman ihtiyacını onların yetişkin varlıklar ile karşılamak mâarif işlerinde tutacağımız esaslı yoldur. Bu yolda emin yürüyebilmek için ilk tahsili öğretmen ve eğitimlerimizle vermeğe çalışmakta devam edeceğiz. Mevcut liseleri, keyfiyetçe olgunlaştırmak ve yüksek tahsil müesseselerini tam hazırlayıcı mektepler haline getirmek emelindeyiz. Ankara, İstanbul üniversiteleri ile diğer yüksek tahsil mekteplerinin inkişafı yakından takip edilecektir. Türk çocuğunun ahlakı temiz, ruhça ve bedence sağlam milletine vatanına Cumhuriyete ve inkılâba sadık

yetiştirmek mâarifimizin başlıca hedefidir. Tarih ve dil inkılâbımızın milli ruhun doğuşuna ve kuvvetlenmesine verdiği hızı artıracamız (TBMM:2012).

4.3. İkinci Dönem: Çok Partili Hayata Geçişten 27 Mayıs'a

İki kutuplu dünyanın şekillendiği bir uluslar arası atmosfer içerisinde üzerinde yaşadığı Sovyet bakısı nedeni ile Batı bloğuna yanaşan Türkiye, bu yakınlaşma ile bağlantılı olarak içerde bir takım dönüşümler başlatmıştır. Bu dönüşümlerden en temel olanı sayılabilecek çok partili yaşama geçiş deneyimidir. 1946 yılında başlayan çok partili yaşama geçişin belirgin faktör olduğu bu dönem 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesine kadar devam eden süreci kapsamaktadır.

4.3.1. 3. Milli Eğitim Şurası⁵⁹

2-10 Aralık 1946 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer başkanlığında toplanan 3.Milli Eğitim Şurası mesleki ve teknik öğretim kurumlarının teşkilatı, programları ve yönetmelikleri ağırlıklı olmak üzere toplanmıştır. Alınan kararların büyük çoğunluğu da söz konusu alana ilişkin kararlardır. Bu şurada Okul-Aile birliklerine vurgu yapılarak bu birlikler üzerinden eğitim ve öğretim ilkelerinin ailelere tanıtılması ve temizlik, sağlık ve devam problemleri ile fikir, duygu, ahlak ve Beden Eğitimi konularının üzerinde durulması yönündeki kararlar dikkat çekicidir. Eğitim-öğretim bir taraftan siyasal-politik sistemin dönüştürücü enstrümanı olarak algılanırken diğer taraftan sosyal-kültürel ve gündelik yaşam pratiklerinin, rutin davranış kalıplarının dönüştürülmesine dönük bir aygıt olarak da devreye sokulmaktadır. Söz konusu şura kararlarının satır aralarından böylesi bir okumanın mümkün olabileceği görülmektedir.

4.3.2. 4.Milli Eğitim Şurası⁶⁰

23-31 Ağustos 1949 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Dr. Tahsin Banguoğlu başkanlığında toplanan 4.Milli Eğitim Şurası gündem maddeleri ve kararları ile dönemin değişen siyasal-politik havasını oldukça açık bir şekilde göstermektedir. Soğuk savaş döneminin başlangıç süreci denilebilecek ortamda özellikle Sovyet Rusya'nın yarattığı tehdide karşın tercih edilen kamp gibi bir takım uluslar arası gelişmeler Türkiye'nin siyasal pozisyonunu dönüştürdüğü gibi bu dönüşümlerin devletin iç işleyişindeki pek çok yapısal değişimi-dönüşümü de taşıdığı görülmektedir. Söz konusu tarihsel ve toplumsal ortamda

⁵⁹http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164646_3_sura.pdf, 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.

⁶⁰http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164715_4_sura.pdf, 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.

toplanan 4. Milli Eğitim Şurası gündeminde yer alan “Eğitim ve öğretimde dayanan demokratik esasların gözden geçirilmesi” şeklindeki 5.madde dikkat çekicidir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı şura açılış konuşmasında Milli Eğitim Sistemine ve uygulamalarına dönük keskin eleştiriler yapmaktadır. Özellikle ortaokul ve liselerde yapılan öğretimin pasif olduğunu belirten Bakan, öğretilen konuların çoğunun hayatla ilgisi olmadığını dile getirmektedir. “Biz Türk Milletinin Maarifçileri sıfatıyla memleketimizde bugün cereyan etmekte olan rejim istihalesine lakayt kalamazdık(MEB, 1998:28)” diyen Bakan yeni fikirlerin topluma kazandırılmasında öğretmenlerin tarihsel olarak oynadığı role vurgu yaparak şöyle demektedir:

Bu memlekette medeniyet fikrinin ön saflarında öğretmenler dövülmüşlerdir. Bu memlekette hürriyet fikrinin ön saflarında öğretmenler dövülmüşlerdir. Bu memlekette cumhuriyet için yine ön saflarda öğretmenler dövülmüşlerdir. Bu sefer bu demokrasi idealinin ön safında da yine bizim arkadaşlarımız bulunacaktır. Buna hiç şüphe yoktur. Demokrasi idaresi yeni bir terbiye meselesidir, memlekette yeni bir fikrin mal edilmesidir. Bu fikri yeni nesillere gereği gibi aşılacak ve bu yeni hayat tarzını onlara fiilen öğretecek gene hocalarımızdır (MEB, 1998:28).

Bakanın açıklamaları oldukça açık olup devletin değişen siyasal pozisyonuna uygun sistemin ve toplumun değişimini vurgulamakta ve öğretmenlerin kendilerine tarihsel olarak verilmiş bu siyasal pozisyonun görevlileri olduğunu ilan etmektedir. Şura’da alınan kararlara bakıldığında “Eğitim ve öğretimde dayanan demokratik esasların gözden geçirilmesi, İlkokul ikinci devrede ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi derslerinin bir ders hâlinde ve çocuk psikolojisine göre düzenlenmesi” şeklinde dikkat çekici maddelerin olduğu görülmektedir. Sistemin genel dönüşümüne paralel olarak eğitim-öğretim sistemindeki ideolojik-politik tonun yumuşatılmasına dönük girişimlerin eş zamanlı olarak yapıldığı görülmektedir.

4.3.3. 5. Milli Eğitim Şurası⁶¹

04-14 Şubat 1953 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Tefik İleri başkanlığında İlköğretim konusu gündemi ile toplanan 5.Milli Eğitim Şurası okul öncesi eğitim ve özel eğitime ilişkin vurgularıyla önemli bir şuradır. Şuranın gündemi ve kararları siyasal ideolojik bir havayı içermemekle beraber şuranın açılış konuşmasını yapan Bakanın görüşleri sistemin beklentilerini açıklayıcı niteliktedir. Milli Eğitim Bakanı İleri,

⁶¹http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf, 14 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Çocuklarımızı, yaptıklarını bilerek yapan, milli ideale bağlı, ruhları ve şahsiyetleri üstün birer insan olarak yetiştireceğiz. Çocuklarımız, sonsuz bir çalışma ihtirası taşımali, başarının zevkini duymali, tembel ve tufeyli yaşamaktan nefret etmeli, organizasyon kabiliyetlerini geliştirmeli, iyi ahlaklı, yapıcı ve yaratıcı vatandaşlar olmalıdırlar. Talim ve Terbiye usullerimizde ne kadar kuvvetlenirsek, bu üstün ideale o derece yaklaşmış olacağız (MEB, 1998;32).

şeklinde konuşmaktadır.

4.3.4. 6. Milli Eğitim Şurası⁶²

18-23 Mart 1957 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Ahmet Özel başkanlığında toplanan 6.Milli Eğitim Şurasının gündemi Mesleki ve Teknik Öğretim ile Halk Eğitimi'dir. Demokrat Parti Hükümetleri ile ekonomiye dönük vurgu Şura gündemi ile paralellik göstermektedir. Milli Eğitim Bakanı Şura açılışındaki konuşmasında Mesleki ve Teknik öğretimi ülkenin ekonomik ve endüstriyel hayatın bir zorunluluğu olarak değerlendirmekte, Halk Eğitimi ile ilgili olarak “bu eğitimin, ümmilikle mücadeleden başka, iyi yaşama, vatandaşlık ve sağlık bilgileri verme, halkı aydınlatma, mesleklere hazırlama, verimi artırma ve umumiyetle mesleklerde ilerlemeyi sağlama gibi hedefleri olması da tabiidir(MEB, 1998;34)” demektedir. Şurada alınan kararlar arasında Kız teknik öğretiminin amacı altında Ev kadınlığı eğitimi maddesi dikkat çekerken Halk Eğitiminin belirlenen gayelerinde de Cehâletin tasfiyesi, Millî birliğin kuvvetlendirilmesi, Hizmet ülküsünün geliştirilmesi şeklindeki maddeler dikkat çekicidir.

4.3.5. Peker Hükümeti (7 Ağustos 1946-10 Eylül 1947)

Recep Peker Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin yapılacak teknik konular belirtilmekle birlikte sistemin esasına ilişkin şu değerlendirmeler yapılmaktadır: “Öğretimin her kademe ve nevindeki Türk gençliğinde milli duygunun kuvvetlenmesi ve gençlerimize Türk inkılabının ana fikirlerinin benimsetilmesi, Türk tarihi mefahirinin öğretilmesi öğretim ve eğitim çalışmalarımızın esası olacaktır(MEB, 1998a:7)”. Köy enstitüleri ile ilgili değerlendirmelerin yapıldığı bölümde “köy enstitülerinden çıkan gençlerin kendilerinden beklenen hizmeti başaracak surette bilgi ve tam bir milli duygu içinde yetişmelerine dikkat edilecektir(MEB, 1998a:7)” denilmektedir.

⁶² http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf;14 Ağustos 2019'da alınmıştır.

4.3.6. I. Menderes Hükümeti (22 Mayıs 1950-9 Mart 1951)

Adnan Menderes Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin önceki dönemde yapılanlara dönük eleştiriler getirilmekte ardından yapılacaklara ilişkin genel vurgular yapılmaktadır.

Maddi bakımdan ne kadar ilerlemiş olursa olsun, milli ahlakı sarsılmaz esaslara dayanmayan, ruhunda manevi kıymetlere yer vermeyen bir cemiyetin, bugünkü karışık dünya şartları içinde kötü akıbetlere sürükleneceği tabiidir. Talim ve terbiye sisteminde bu gayeyi göz önünde bulundurmayan, gençliğini milli karakterine ve ananelerine göre manevi ve insani kıymetlerle teçhiz edemeyen bir memlekette ilmin ve teknik bilginin yayılmış olması, hür ve müstakil bir millet olarak yaşamının teminatı sayılamaz. Yıllardan beri sarıh bir istikametten ve rasyonel bir plandan mahrum olduğu mütemadi değişikliklere, sarsıntılara uğrayan maarifimizin, ...bir verimlilik arz etmediği açık bir hakikattir....(MEB, 1998a:10).

4.4. Üçüncü Dönem: 27 Mayıs'tan 12 Eylül'e Darbeler ve Muhtıralar Dönemi

27 Mayıs 1960 tarihinde Demokrat Parti hükümetinin askeri darbe ile yönetimden uzaklaştırılması ile başlayan bu dönem 12 Eylül 1980 askeri müdahalesine kadar olan süreyi kapsamaktadır. Toplumsal çalkantıların, siyasal istikrarsızlığın, aşırı politizasyonun belirgin olduğu bu döneme damga vuran askeri muhtıralar ve darbelerdir.

4.4.1. 1961 Anayasası⁶³

27 Mayıs 1960 yılında Ordu'nun yönetime el koymasının ardından oluşturulan Bilim Kurulu tarafından hazırlanan 1961 Anayasası halkoyuna sunulurken yürürlüğe girmiştir. Bu Anayasa da eğitim öğretim çeşitli başlıklar altında gündeme gelmiştir. Düşünce ve İnanç Hak ve Hürriyetleri bölümü içinde bulunan Vicdan ve Din Hürriyeti başlığı altında 19.madde de “Din eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır” denilmiştir. 21.madde de “Eğitim ve öğretim, Devletin gözetim ve denetimi altında serbesttir. Özel okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak kanunla düzenlenir. Çağdaş bilim ve eğitim esaslarına aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz” denilmiştir. 50. Madde de eğitimin devletin başta gelen ödevi olduğu belirtilerek “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecbûridir ve Devlet okullarında parasızdır. Devlet, maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlama amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle

⁶³ <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.htm>, 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.

özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır” denilmiştir. Yine bu anayasanın 120.maddesin Üniversitelere ilişkin açıklama yapılırken “.öğrenim ve öğretimin hürriyet ve teminat içinde ve çağdaş bilim ve teknoloji gereklerine ve kalkınma plânı ilkelerine göre yürütülmesi esasları kanunla düzenlenir” denilmiştir. 121. madde de Radyo Televizyonun İdaresi ve Haber Ajansları bağlamında “Haber ve programların seçilmesinde, işlenmesinde ve sunulmasında ve kültür ve eğitime yardımcı görevinin yerine getirilmesinde Devletin ülkesi ve milletiyle bütünlüğünün, insan haklarına dayanan millî, demokratik, lâik ve sosyal Cumhuriyetin, millî güvenliğin ve genel ahlâkın gereklerine uyulması, haberlerin doğruluğunun sağlanması esasları ile organların seçimi, yetki, görev ve sorumlulukları kanunla düzenlenir” denilmiştir.

4.4.2. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Eğitim-Öğretim⁶⁴

14.06.1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu adından anlaşılacağı üzere eğitim-öğretim sistemine ilişkin temel kanundur. Kanunun 1.Maddesinde “Bu Kanun, Türk milli eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve Devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsar” denilmektedir. Milli eğitim sistemine ilişkin temel düzenleme metni olan kanunun 2. Maddesi Genel amaçlar başlığı altında sistemin siyasal-ideolojik niteliğini net bir biçimde dile getirmektedir. Madde de; “Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, 1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.)

Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek; 2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli

⁶⁴<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, 14 Ağustos 2019’da alınmıştır.

kişiler olarak yetiştirmek” denilmektedir. Maddenin kapsamı içerisinde dile getirilen pek çok belirleyici unsur bugünkü toplumsal-siyasal yapının tartışma konusudur. Türk milleti, Atatürk milliyetçiliği, Türk milletinin milli, ahlaki, manevi değerleri, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren yurttaşlar şeklinde vurgulanan hususlar tartışma konusu olmanın yanı sıra ülkenin bugünkü sosyal-siyasal gerçekliğini kucaklama da yetersiz kalmaktadırlar.

Kanunun Özel Amaçlar başlığı altındaki 3. Maddesinde “Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir” denildikten sonra Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri şu şekilde sıralanmıştır; I. Genellik ve eşitlik: Madde 4, II. Ferdin ve toplumun ihtiyaçları: Madde 5, III. Yönelme: Madde 6, IV. Eğitim hakkı: Madde 7, V. Fırsat ve imkan eşitliği: Madde 8, VI. Süreklilik: Madde 9, VII. Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği: Madde 10, VIII. Demokrasi eğitimi: Madde 11, IX. Laiklik: Madde 12, X. Bilimsellik: Madde 13, XI. Planlılık: Madde 14, XII. Karma eğitim: Madde 15, XIII. Okul ile ailenin işbirliği: Madde 16, XIV. Her yerde eğitim: Madde 17.” Milli eğitim sisteminin dayandığı bu ilkeler hem sistemin demokratik-özgürlükçü karakterine ilişkin planlama sürecindeki en azından niyet beyanlarını vermede hem de sistemin mevcut durumu ve işleyişinin test edilmesi açısından önemli ipuçları sunmaktadır. Belirtilen temel ilkeler içerisinde eğitim sistemin kuruluşu, organizasyonu ve şüphesiz kendisi üzerinden devşirilmek istenen ürünün karakteri açısından olabildiğince aydınlatıcıdır. Bu ilkeler içerisinde Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, Demokrasi eğitimi, Laiklik, Karma eğitim, Her yerde eğitim açıklamaları ile ele alındığı kanunun genel amaçları bölümünde dile getirilen hükümler ile sürekli olarak irtibatlandırılmaya çalışılarak hem hatırlatma hem de uyarı yapılmak istenmektedir. Eğitim sistemi üzerinden belirli kodlamaları yapılmış bir insan, belirli bir ilişki biçimi ve cinsiyet ilişkileri elde edilmek istenmektedir. Demokrasi eğitimine ilişkin zararlı ideolojilerden uzak kalınması, Anayasanın 134. Maddesinde Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu üzerinden Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliğinin sistem içerisindeki tüm kademelerde derslerin içerisine yedirilmesi, Laiklik ilkesi altında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu olduğu –ki Anayasanın 24.Maddesinde de isim verilerek belirtilmişti- belirtilmektedir. Diğer taraftan söz konusu ilkeler yukarıda değinildiği gibi

mevcut eğitim sisteminin durumu ve işleyişine ilişkin verimliliğinin sınanması açısından oldukça işlevsel gözükmektedir. Bunca çekince üzerinden yapılandırılmaya çalışılan diğer taraftan içermesi düşünülen ya da sistemin işleyiş sürecinde kazandırılması düşünülen pek çok ilke ve değer kazandırılmayıp gerçekten ilginç gözükmektedir. Bu işlevsizlik eğitim sisteminin zaten doğası gereği işlevsel olmama özelliği ile açıklanabileceği gibi diğer taraftan söz konusu yapılandırılan sistemin sosyolojik-politik gerçeklikle olan uyumsuzluğu temelinde izah edilebilir. Bir başka açıdan da söz konusu ilke ve değerler temelinde yapılandırılan sistemin işleyişine ilişkin sergilenen kayıtsızlık ve duyarsızlık ileri sürülebilir. Zengin bir tartışma verisi barındıran bu konunun şimdilik burada kapatılmasında konunun bütünlüğü açısından yarar vardır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 18.Maddesinde “Türk milli eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere, iki ana bölümden kurulur. Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar” denilmektedir. Örgün eğitim sistemi içerisinde yer alan tüm kurumların genel ve özel amaçlar ile yükümlü olduğu tek tek dile getirilmektedir. (Bkz. Madde 19, Madde 22, Madde 23, Madde 26, Madde 28). Kanunun 40. Maddesinde ele alınan Yaygın eğitimin kapsam, amaç ve görevler kısmında milli eğitimin genel amaçları ve ilkelerine bağlılık vurgulandıktan sonra “3. Milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici nitelikte eğitim yapmak, 4. Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak, 5. İktisadi gücün artırılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini benimsetmek, 6. Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak, 7. Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı imkânlar hazırlamak” denildikten sonra 41. Madde de örgün eğitim ve yaygın eğitimin bütünlük içerisinde sürdürüleceği belirtilmektedir.

Kanunun 43. Maddesinde Öğretmenlik mesleğine ilişkin tanımlama yapılmakta ve Türk “Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler” denilmektedir. Kanunun 56. Maddesinde Eğitim ve Öğretim hizmetinin bu kanunun hükümlerine göre devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli eğitim Bakanlığının sorumlu olduğu belirtilmektedir. 57. Madde de Askeri amaçlarla açılacak okullar hariç bu kanun hükümlerine aykırı hiçbir eğitim faaliyetinde bulunulmaz

denilmektedir. Eğitim öğretim alanındaki devletin tekeli vurgulayan 58.Madde de Milli Eğitim Bakanlığı'nın izni olmadan her hangi derecede bir okulun açılmayacağı belirtilmektedir.

4.4.3. 7. Milli Eğitim Şurası⁶⁵

27 Mayıs 1960 Askeri müdahalesinin ardından 5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hilmi İncesulu başkanlığında toplanan 7. Milli Eğitim Şurası eğitim-öğretim sisteminin bütün olarak detaylı bir şekilde gündemine taşımıştır. Yapılan askeri müdahalenin sistemi yeniden formüle etmek üzere yaptıklarının eğitim-öğretim sistemine yansımaları daha doğrusu eğitim-öğretim sisteminin belirlenmiş temel niteliklerinin daha güçlü bir şekilde vurgulanması, altlarının çizilmesi şeklinde değerlendirilebilecek şuranın açılış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı'nın öğretmenlere ilişkin değerlendirmesi dikkat çekicidir: "Türk milletinin öğretmenlerine karşı minnettarlığı, ordusuna karşı olan minnettarlığı ile beraber yürür(MEB, 1998:37)". Şura'da eğitim-öğretim sisteminin tüm kademelerine ilişkin kararlar alınmakta daha doğrusu bundan sonra yapılması gerekenlere ilişkin ilgililere yol haritası sunulmaktadır.Millî Eğitimin Temel İlkeleri başlığı altında eğitimin ekonomik verimliliği artırmanın bir enstrümanı ve ideolojik-politik bir bilincin taşıyıcısı olma misyonu vurgulanarak şöyle denilmektedir: "her yaştaki yurttaşları eşit eğitim imkânları içinde, istidat ve kabiliyetlerine göre en üstün seviyede yetiştirmek; milletimize ve insanlığa yararlı iyi ve verimli yurttaşlar hâline getirmek; sosyal ve ekonomik kalkınma programlarının uygulanması için gereken çeşitli vasıftaki insan gücünü hazırlamak." Alınan kararda "millî eğitimimizin temel ilkelerinin bu görüş ve anlayışa uygun olarak hazırlanmış olması ve öğretim sistemimizde yapılması, teklif edilen değişikliklerin bu esaslara istinat ettirilmiş bulunması memnurlukla karşılanmıştır. Böylelikle millî eğitim, gençleri yetiştirmenin sadece bir vasıta değil, aynı zamanda ve özellikle millî kalkınmayı hızlandıracak ve gerçekleştirecek verimli bir yatırım olmaktadır. Bundan böyle, her derece ve tipteki okullarımızın amaçlarının tespitinde ve müfredat programları ve yönetmeliklerinin hazırlanmasında, bu temel ilke daima esas olacaktır(MEB, 1998:38)" şeklinde ekonomik kalkınmanın öncelikli pozisyonuna vurgu yapılmaktadır. Diğer taraftan "Millî Eğitim Şûrası'nca kabul edilen "Millî Eğitimin Temel İlkeleri" metninde yer alan ve her biri diğeri kadar önemli olan kavramların, farklı

⁶⁵http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164924_7_sura.pdf,: 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.

anlayışlara meydan vermemek gayesiyle, açık ifadelerle birer broşür hâlinde, okutanlara, okuyanlara ve halka duyurulması için gerekli hazırlıklar Talim ve Terbiye Dairesince yapılacaktır(MEB, 1998:38)” şeklinde sistemin yapısına rengini veren anlayışın “farklı anlayışlara” meydan vermemek gayesiyle herkese ulaştırılacağı dillendirilmektedir. Kız enstitüleri ile ilgili olarak alınan kararda toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki devam eden denetimin aynı şekilde korunduğu görülmektedir. Alınan kararda Kız Enstitüleri ile ilgili olarak “genç kızlarımıza iyi ev kadınlığı ve vatandaşlık nitelikleriyle birlikte verimli bir üretken olarak hayatlarını kazanabilmelerini mümkün kılacak bilgi ve becerileri(MEB, 1998:41-42)” kazandıran okullar denilmektedir. Akşam Kız Sanat Okulları ile ilgili olarak da benzer bir çerçeve çizilmiş "Türk kadınına besin, beslenme, çocuk bakımı ve eğitimi ile ilgili problemlerinin çözümünde ehil hâle getiren; evini beceriyle idare etmeye yeterli kılan ve ona icabında el sanatlarından birisiyle hayatını kazanma imkânı sağlayan kurs mahiyetinde okullar(MEB, 1998:43)" denilmiştir. Öğretmen yetiştirme ile ilgili ilkeler başlığı altında her öğretmenin milli eğitimin temel ilkelerini benimsemiş olması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca “Türkiye Cumhuriyeti’nin, devrimlerinin ve millîyetçiliğinin ilkelerine bağlı, şahsiyet ve ahlâkî karakter sahibi, mesleğin değerine inanmış ve kendini meslekte hizmete vakfetmiş olması gereklidir(MEB, 1998:47)” denilmektedir.

4.4.4. 8. Milli Eğitim Şurası⁶⁶

28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Orhan Oğuz başkanlığında “Ortaöğretim Sistemimizin kuruluşu ve Yüksek öğretime geçişin yeniden düzenlenmesi” gündemi ile toplanmıştır. Şura’da gündem maddelerine ilişkin son derece ayrıntılı teknik kararlar aldığı görülmekle birlikte gerek Bakanın açılış konuşmasında verdiği mesajlar gerekse de eğitim sisteminin yapısına ilişkin görev tanımlamalarında ekonomik-politik beklentilerin dillendirildiği görülmektedir. Örneğin ortaöğretimin görevine ilişkin alınan kararda bu derecedeki okulların “öğrencilere kişisel ve toplumsal hayatın gerektirdiği nitelikte ortak bir genel kültür ve vatandaşlık eğitimi kazandırmak (MEB, 1998:60)” ile yükümlü oldukları dile getirilmektedir.

⁶⁶http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165001_8_sura.pdf, 14 Ağustos 2019’da alınmıştır.

4.4.5. 9. Milli Eğitim Şurası⁶⁷

24 Haziran-4 Temmuz 1974 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ başkanlığında “Milli Eğitim Sisteminin bütünlüğü içinde programlar ve Öğrenci akışını düzenleyen kurallar” gündemi ile toplanmıştır. Milli Eğitim sisteminin bütününe ilişkin oldukça geniş kapsamlı kararların alındığı şurada Milli eğitimin amaçları ve temel ilkeleri tek tek dile getirilmiştir. Genel Amaçlar bölümü altında “Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini, 1. Atatürk inkılaplarına ve Anayasa’nın başlangıcında ifadesini bulan Türk millîyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan millî, demokratik, lâik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek” denilmiştir. 2. Ve 3. Başlık altında genel sayılabilecek amaçlar sayıldıktan sonra Cumhuriyetin başından itibaren eğitim sistemine yüklenen temel amaçlar tekrarlanmıştır. “Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunu refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (M. E. T. K. Madde-2).” Milli Eğitim Temel Kanununa yapılan atıflar Özel amaçlar başlığı altında sırayla tekrar sayılmıştır. Şurada Milli Eğitim Temel Kanunun genel ve özel amaçlarının teker teker sayılması dönemin henüz muhtıranın yarattığı atmosferden çıkamayışının göstergesidir.

4.4.6. I. Gürsel Hükümeti (30 Mayıs 1960-5 Ocak 1961)

Cemal Gürsel Başbakanlığındaki hükümetin programında eğitime ilişkin değerlendirmeler şu şekildedir;

“Milli eğitim davası baş davalarımızdandır. Demokrasinin kökleşmesi, soysuzlaşmamasının teminatı, özlenen iktisadi refahın tahakkuku, büyük kütlelerin, yeni yetişen nesillerin milli eğitimden en geniş ölçüde faydalanmasına bağlıdır(MEB, 1998a:11)”.

⁶⁷http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf, 14 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Eğitime ilişkin yapılan klasik vurgular tekrarlanmıştır.

4.4.7. I. Demirel Hükümeti (27 Ekim 1965- 3 Kasım 1965)

Süleyman Demirel Başbakanlığında kurulan hükümet programında eğitim sistemine ilişkin somut vaatlerin yanı sıra sistemin dayandığı temel esaslara ilişkin şu değerlendirmeler yapılmaktadır:

Milli Eğitim politikamızın temeli; vatandaşın bir kül halinde kalkınabilmesine, maddi ve manevi hayatını teçhiz ederek ve milli şuuru hakim kılarak yetişmesine yardım etmektir. Milli eğitim davası, Türkiye’de hürriyet rejiminin ve demokratik düzenin temelini besleyen bir kaynak olduğu kadar, memleket kalkınmasının en güçlü vasıtalarından biridir (MEB, 1998a:17).

4.4.8. II. Erim Hükümeti (11 Aralık 1971-22 Mayıs 1972)

Nihat Erim Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitim sistemine ilişkin temel yaklaşım şu şekilde ifade edilmiştir:

Her kademedeki öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerimize Atatürk ilkelerine uygun bir anlayış içinde yetişmeleri sağlanırken bu öğrencilerin sol ve sağ aşırı uçlar tarafından zihinlerinin bulandırılmaması ve ön yargılara saptırılmamasına üstün dikkat gösterilecek... Bütün öğretim kademelerinde uygulanacak programlar, Atatürk ilkelerine laik ve sosyal devlet esaslarına, hür, demokratik düzene yürekten inanmış milli bir ruh ve heyecan taşıyan vatandaşlar yetiştirilecek şekilde değiştirilecektir (MEB, 1998a:24).

4.4.9. IV. Demirel Hükümeti (31 Mart 1975-21 Haziran 1977)

Süleyman Demirel Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin şu değerlendirmeler yapılmaktadır:

Milli eğitimde amacımız; milletimizin bütün fertlerini, Türk milletinin milli, ahlaki, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; Atatürk inkılâplarına ve Türk milliyetçiliğine bağlı; insan haklarına ve milli, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş; büyük ve şanlı tarihimizle iftihar eden, milletimizin geleceğine güvenle bakan, her türlü taklitçilikten uzak, milli şahsiyetini müdrük, ilim, teknik ve medeniyet yarışında insanlığa örnek olmayı hedef alan vatandaşlar olarak yetiştirmektir (MEB, 1998a:33).

4.4.10. III. Ecevit Hükümeti (5 Ocak 1978-12 Kasım 1979)

Bülent Ecevit Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitim sistemine ilişkin genel yaklaşım şu şekilde dile getirilmiştir:

Anayasamızda yer alan birleştirici, çağdaş milliyetçilik bilincine erişmiş, Atatürk ilkelerini ve demokratik anlayışı benimsemiş, ailesine, vatanına, Türk Ulusuna ve

insanlığa karşı görevlerini ve sorumluluklarını bilen, milli ve manevi değerlere bağlı, düşünce ayrılıklarına rağmen barış ve özgürlük içinde yaşayabilen kuşaklar yetiştirmek, milli birliğimizi ve bağımsızlığımızı güçlendirmek, köklü ve zengin kültürümüzü çağdaş insanlık kültürüyle birlikte geliştirmek; Türk Ulusunu çağın uygarlık düzeyinin üstüne çıkarmak milli eğitimimizin temel amacıdır (MEB, 1998a:40).

4.4.11. VI. Demirel Hükümeti (12 Kasım 1979-12 Eylül 1980)

Süleyman Demirel Başbakanlığında kurulan Hükümetin programında eğitime ilişkin değerlendirmeler şu şekilde dile getirilmiştir:

Eğitimimiz, beynelmilelci ve Marksist tesirlerden kurtarılacak, idarede, mevzuatta, ders programları ve kitaplarında, kültürel faaliyet ve neşriyatta, eğitimin milliliği temel ilke olarak korunacak ve itibar görecektir. ...Milli ve manevi değerlerimize gönülden bağlı Türk gençlerinin, Devletimize ve onun bütünlüğüne, milletimize, onun birlik ve beraberliğine sahiplik şuuru şüphe götürmez (MEB, 1998a:43).

4.4.12. Kalkınma Planlarında Eğitim

27 Mayıs askeri müdahalesinden sonra Türkiye’de planlı döneme geçilmiştir. “1961 Anayasasında iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı demokratik yollarla gerçekleştirmek için kalkınma planlarının hazırlanması ve bu planların hazırlayıcısı olarak Devlet Planlama Teşkilatının kurulması hükme bağlanmıştır. Planlı kalkınma ve planların devlet tarafından hazırlanması hükmü, 1982 Anayasasında da yer almıştır. Şimdiye kadar dokuz adet kalkınma planı hazırlanıp uygulamaya konulmuştur.

Türkiye’de uzun vadeli planlar da (perspektif plan) hazırlanmıştır. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planları perspektif plan olarak hazırlanmışlardır. Soyut ve çok genel hedeflerin tespit edildiği perspektif planların uygulanması, kalkınma planları aracılığıyla sağlanmalıdır. Perspektif plan uygulaması, Türkiye’de başarılı olamamıştır (Sezen’den akt.Altundemir, 2012:97)”.
1. Perspektif Plan (15yıllık) (1963-1977).

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967).

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972).

2.Perspektif Plan (22 yıllık) (1973-1995).

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977).

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).

Uzun Vadeli Strateji (23 yıllık) (2001-2023)

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).

Dokuzuncu Kalkınma Planı (7 yıllık) (2007-2013)

Kalkınma planlarındaki amaçlardan bazıları şunlardır; sanayileşerek kalkınma, tarım ve sanayinin dengeli büyümesi, ekonomik büyümenin öncelikli olması, bölgesel gelişmişlik farklarını azaltılması, kamu yönetim reformu gerçekleştirilmesidir (Sezen'den akt.Altundemir, 2012:97)". Türkiye'de hazırlanan tüm kalkınma planlarında eğitim başlığı yer almıştır. Türkiye'deki planlamanın en belirgin özelliği, kamu kesimi için emredici özel kesim için yol gösterici olmasıdır.Kalkınma planlarında eğitimin ne şekilde değerlendirildiği sorusunu anlamlı kılan bu planların, Türkiye'nin ekonomik ve sosyal konuları başta olmak üzere birçok konuda, sorunların tespitini yapıp, hedefler ve amaçlar belirleyerek geleceğe yönelik projeksiyon oluşturan metinler olmasından kaynaklanmaktadır. Kalkınma planlarından eğitime bakış, hem teorik olarak eğitimin nasıl algılandığı hem de eğitime dair sorunların çözümü ile kalkınma planlarındaki hedef ve amaçların gerçekleşme düzeyleri dikkate alınarak açıklanmıştır. Birinci plandan dokuzuncu plana değin eğitimin ele alınış biçiminde bir farklılık yoktur.

4.4.12.1. Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963-1967)⁶⁸

1963-1967 yıllarını kapsayan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın 7. Bölümü İnsangücü, İstihdam, Eğitim ve Araştırma başlığını taşımaktadır. İlgili bölümde "Eğitim, istenilen bir yaşama düzenine ulaşmak çabası olan kalkınmanın en etkili araçlarından biridir. Ulaşılmak istenen düzenin değerlerini yerleştirmek, toplumu bu hedefe yöneltecek kişi ve grup davranışlarını yaratmak buna engel olabilecek değer ve davranışları değiştirmek eğitim yoluyla olur. Eğitim aynı zamanda kalkınma çabasının gerçekleşmesi için gerekli nitelikte ve sayıda elemanların yetiştirilmesinde de başlıca yoldur. Bunların yanında eğitim, toplumun yaratıcı gücünü ve verimini arttıran, toplumda kişilere kabiliyetlerine göre

⁶⁸ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Birinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1963-1967%E2%80%8B.pdf>, 15 Ağustos 2019'da alınmıştır.

yetiştirme imkânını sağlayacak sosyal adalet ve fırsat eşitliği ilkelerini gerçekleştiren en etkili araçtır. Ayrıca eğitim insanlara, doğal ve toplumsal çevrelerini tanımak, bilinçli hareket etmek imkânlarını veren, refah ve mutluluklarını artıran en önemli sosyal hizmettir. Bütün bu unsurları göz önünde bulunduran Kalkınma Plânında toplumun eğitim seviyesinin yükseltilmesi ve Türk toplumunun ihtiyaç ve şartlarına uygun insan yetiştirilmesi büyük bir öncelik almaktadır. Eğitim konusu, eğitimin sosyal hedefleri yanında kalkınma hedeflerine ulaşmak bakımından bu dönemde yapılacak işlerin gerçekleştirilmesi için gerekli nitelikte ve sayıda eleman yetiştirilmesi açısından da ele alındığından, istihdam konusu ile birlikte incelenmektedir(s.441)” denilmektedir. Diğer tüm metinlerde dile getirildiği gibi kalkınma planında da, ulaşılmak istenen düzenin gereklilikleri ile ekonomik sistemin gereklilikleri temelinde eğitimin araçsal yönüne dikkat çekilmektedir.

4.4.12.2. İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968-1972)⁶⁹

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında Eğitim 6. Bölümde Ekonomik Gelişmede İnsan Unsuru başlığı altında ele alınmıştır. Eğitim alanına ilişkin çözümler İlkeler, Durum ve Sağlanacak Gelişme ve Uygulanacak Politikalar alt başlıkları altında yapılmıştır. İlkeler alt başlığında “a- Eğitimin gayesi vatandaşlara çevrelerini tanımak, şuurdu davranmak, toplum yapısı değişmelerine uyabilmek, kazanılan bilgi ve maharetlerle kendisinin ve çevresinin refah ve mutluluğunu moral değerlerini arttırmak kabiliyetini veren sosyal bir hizmet sağlanmasıdır. g. Örgün eğitim yanında, vatandaşlık haklarının kullanılması ve görevlerinin yerine getirilmesi yönünden gerekli olan okur - yazarlık eğitimi ile toplumun ilgi seviyesini yükseltmek ve çeşitli çalışma konularında ve özellikle sanayide verimliliği arttırmak üzere yaygın eğitim çalışmalarına ve yetiştirme programlarına öncelik verilecektir. Bu eğitimle çalışma şartlarının iyileştirilmesi, köylerden şehirlere gelenleri yeni çevre ve çalışma alanlarına intibak ettirmek amacı güdülecektir. i- Eğitimden beklenen genel ve özel faydaların sağlanması amacı ile, bütün eğitim kademelerinde öğretim programları, eğitimde iş ilkesini gerçekleştirecek yönde ve yeterli bir beden ve sanat eğitimi programı ile desteklenerek düzenlenecektir. j- Bütün eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı içinde toplanması esastır(s.158-159)” denilmektedir. Durum alt başlığı altında eğitim sistemine ilişkin veriler sunulmaktadır. Sağlanacak Gelişme ve

⁶⁹ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C4%B0kinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1968-1972%E2%80%8B.pdf>,) 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Uygulanacak Politikalar başlığı altında eğitim sisteminin her kademesine ilişkin uygulanacak politikalar sıralanmıştır. Bu politikaların öncesinde eğitim politikasının ana hatları olarak mevcut eğitim tanımlamasının öğretime denk gelecek şekilde dar bir kullanımı olduğu eleştirisi yapılmakta ve “Eğitim, geniş anlamda kişilerin fikir, karakter, beden ve ruh güçlerinin geliştirilmesidir... Bu eğitimin kişilere sadece bilgi aktarmakla değil yeni bilgilerin dikkat, muhakeme, kıyaslama, soyutlama gibi kabiliyetlerini geliştirerek verilmesi zorunludur. Eğitimin, öğrenenlerin gelecek hayatları ile ilgili olması, karşılaşacakları problemleri çözücü bilgi vermesi, faydalı ve ilgi çekici olması, kişilerin kendilerini yetiştirmelerine yardım etmesi, kendi hayatını kazanma gücünü geliştirmesi, kalıcı bir eğitim olması, kişilerin bağımsız düşünce kabiliyetini geliştirmesi, not almayı değil öğrenmeyi çekici kılması, hafızaya dayalı olmayan bir eğitim olması, öğrenme alışkanlığı kazandırması, öğrenilen çeşitli bilgiler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarıcı olması, kişilerin kendine güvenmesini öğretmesi, bağımsız araştırmaları teşvik etmesi sağlanacaktır. Eğitimin kültür değerlerinin korunarak verilmesi, öğretmen - öğrenci temaslarının ders saati dışındaki ilişkilerle artırılması öğrenciye verilen sorumluluğun artırılması esas olacaktır(s.161-162)” şeklinde son derece genel ve olabilecek tüm olumlu yüklemeler üzerinden bir propaganda metnine büründürülmüştür. Bölümün devamında modern devletin eğitime ilişkin yaklaşımı son derece berrak bir şekilde dile getirilmiştir: “Buna göre eğitim için kısa sürede iki amaçlı bir gelişme öngörülmüştür. Birincisi, iktisadi gelişmenin gerektirdiği insan gücünü yetiştirmek, ikincisi, bütün yurttaşlara temel eğitim vermektir (s.162).” şeklinde ifade edilmektedir.

4.4.12.3. Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973-1977) ⁷⁰

1973-1977 yılları arasında kapsayacak şekilde hazırlanan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planının çeşitli yerlerinde eğitime ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Sosyal alanda sağlanan gelişmeler başlığı altında önceki planlama döneminde yapılan çalışmalar İnsangücü ve Eğitim alt başlığı altında değerlendirilmiştir. Mevcut duruma ilişkin analizlerin yapıldığı bu bölümde teknik konular üzerinde durulmuş olup, planlı dönem için belirlenmiş olan hedeflerin gerçekleştirilemediği belirtilmektedir(s.85). Üçüncü Plana Girenken Türk Toplumunun Temel Sorunları bölümünün alt başlıklarından birisi Eğitim ile

⁷⁰ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C3%9C%C3%A7%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1973-1977%E2%80%8B.pdf>, 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.

İlgili Sorunlardır. Bu bölümde de önceki plan dönemine ilişkin değerlendirmeler yapılmaktadır. Planlı dönemde eğitim sistemi, (i) ekonomik ve sosyal kalkınmanın gerektirdiği nitelik ve nicelikteki insangücünü yetiştirme, (ii) fertlerin bilgi ve maharetlerini arttırarak ve değer yargılarını etkileyerek kalkınmadan doğan değişikliklere uyumlarını ve kalkınmaya olumlu katkılarını sağlama ve (iii) sosyal adalet ve fırsat eşitliğini gerçekleştirme fonksiyonların tam olarak yerine getirememiştir. Eğitimde bu fonksiyonlar etken bir biçimde gerçekleştirecek köklü bir sistem ve muhteva değişikliği sağlanamamıştır (s.109) tespitleri yapılmıştır. Eğitim Olanaklarının Yaygınlaştırılması ve İyileştirilmesi başlığı altında da planlı dönem ve Perspektif plan dönemi sonunda eğitim sistemine ilişkin gerçekleştirilecek çalışmalara değinilmiştir. Örgün ve yaygın eğitim sisteminin bütünlük içinde, üretim ile ilişkili olacak şekilde yurt düzeyinde fonksiyonel ve dengeli bir şekilde dağılımının sağlanacağı belirtilmektedir. Temel eğitimin süresi sekiz yıla çıkarılacağı, perspektif plan sonunda her eğitim kademesinde çağ nüfusunun kaçta kaçına ulaşılabileceğine ilişkin hedefler koyulmuştur (s.150).

4.4.12.4. Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979-1983)⁷¹

1979-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı içerisinde çeşitli bölümler içerisinde eğitime ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Önceki plan dönemindeki gelişmelerin ele alındığı Yaşam Düzeyinde Gelişmeler başlığı altında alt başlık olarak geçen Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor adlı bölümde “Toplumun daha ileri bir yaşam düzeyine erişmesinde önemli bir yeri olan eğitimin, Türk toplumundaki gelişime yapıcı bir katkıda bulunması çeşitli yönleriyle sınırlı kalmıştır. Türkiye'deki ekonomik gelişme ve bunun oluşturduğu toplumsal yapı temel bir dış etken olarak eğitim sistemini geniş ölçüde biçimlendirmekte ve yönlendirmektedir. Eğitim sistemi, gerek sosyal adaletin sağlanmasında, gerek kalkınmanın gerektirdiği nitelikte ve nicelikte insangücü yetiştirmede bir araç olarak yetersiz kalmıştır. Geçmişte eğitime ayrılan kaynakların sınırlı olabilmesi, sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini gerçekleştirecek bir araç olarak kullanılmaması ve eğitim içeriğinin ekonominin ve toplumun değişen koşullarına uyacak biçimde geliştirilememesi gibi sınırlamalar III. Plan döneminde de eğitimin tüm toplum kesimlerine dengeli ve verimli bir biçimde yaygınlaştırılmasını engellemeye devam etmiştir(s.147)”

⁷¹ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf>, 15 Ağustos 2019'da alınmıştır.

şeklinde dile getirilmiştir. Eğitim sisteminde yaşanan gelişmelerin sayısal veriler ile verildiği bu bölümün ardından Toplumsal Gelişmeler ve Hedefler üst başlığı altında Sosyal Fizik Hedefler (Eğitim, Sağlık, Konut) alt başlığı içerisinde bu plan döneminde eğitim sistemine ilişkin yapılacak çalışmalar teknik konular olup yüzdeler olarak verilmiştir. Planın müstakil Eğitim başlıklı bölümünde eğitim sistemindeki kademelere ilişkin veriler ve hedefler belirtilmiştir. Eğitim alanındaki yapılanmanın dayanacağı İlkeler ve Politikalara ilişkin olarak “Eğitim sisteminin bireyin fizik ve toplumsal çevresini geliştirme yeteneğini verecek ve toplumun daha ileri bir gelişme aşamasına götürülmesinde etmen olacak biçimde yeniden düzenlenmesi esas olacaktır. Eğitim programlarının içeriği Laik, özgürlükçü, demokratik rejim ve Anayasada tayin edilmiş olan Devletin niteliklerine dayatılarak bu amaca yönlenecektir(s.453)” denilmektedir.

4.5. Dördüncü Dönem: 12 Eylül’den Günümüze

12 Eylül 1980 askeri müdahalesi başlayan ve günümüze uzanan zaman dilimini kapsayan bu dönem hiç şüphesiz içerisinde hem ulusal hem de uluslar arası keskin dönüşümleri barındırmaktadır. Soğuk savaşın sona ermesi, tüm dünyayı etkisi altına alan Küreselleşme dalgası, Avrupa Birliği Süreci, 28 Şubat 1997 Postmodern Darbesi, Büyük çaplı teknolojik dönüşümler gibi büyük dönüşümlerin etkilediği bu dönem, Türkiye’nin dışı açılma, uluslar arası sistemle bütünleşme gibi genel yaklaşımlar üzerinden bütün olarak ele alınmıştır.

4.5.1. 1982 Anayasası⁷²

12 Eylül öncesi süreçte ülkenin yaşamış olduğu sosyal, ekonomik ve siyasal çalkantılar 12 Eylül 1980 tarihinde yapılan askeri müdahalenin gerekçeleri olarak öne sürüldü. Yapılan askeri müdahalenin ardından hazırlattırılan 1982 Anayasası yapılan referandumda halkın büyük çoğunluğunun onayını alarak yürürlüğe girdi. 1982 Anayasası eğitim-öğretime ilişkin şu açıklamaları içermektedir. Anayasanın Din ve vicdan hürriyeti başlığı altında yer alan ve günümüzde hala tartışma konusu olan 24.Madde de “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır” denilmiştir. Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi başlığı altında yer alan 42. Madde de “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının

⁷²https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf, 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.

kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz. Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz. ..Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. ...Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası andlaşma hükümleri saklıdır” şeklinde eğitim-öğretim alanına ilişkin ideolojik-politik beklentilerini olabildiğince açık bir şekilde dile getirmektedir. Gençliğin korunması başlığı altındaki 58. Madde de siyasal pozisyonunu-beklentisini net bir şekilde dile getiren “Devlet, istiklâl ve Cumhuriyetimizin emanet edildiği gençlerin müspet ilmin ışığında, Atatürk ilke ve inkılâpları doğrultusunda ve Devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü ortadan kaldırmayı amaç edinen görüşlere karşı yetişme ve gelişmelerini sağlayıcı tedbirleri alır. Devlet, gençleri alkol düşkünlüğünden, uyuşturucu maddelerden, suçluluk, kumar ve benzeri kötü alışkanlıklardan ve cehaletten korumak için gerekli tedbirleri alır” şeklindeki ifadeleri kullanır. Eğitime ilişkin dile getirilen temel amaçlara dönük olarak değişik maddelerde dolaylı olarak aynı vurgu sürekli olarak dile getirilmiştir. Örneğin Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurum başlığı altındaki 134. Madde de “Atatürkçü düşünceyi, Atatürk ilke ve inkılâplarını, Türk kültürünü, Türk tarihini ve Türk dilini bilimsel yoldan araştırmak, tanıtmak ve yaymak ve yayınlar yapmak amacıyla; Atatürk’ün manevî himayelerinde, Cumhurbaşkanının gözetim ve desteğinde, Başbakanlığa bağlı; Atatürk Araştırma Merkezi, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu ve Atatürk Kültür Merkezinden oluşan, kamu tüzelkişiliğine sahip “Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu” kurulur” denilmektedir. Benzer şekilde Diyanet İşleri Başkanlığı başlığı altındaki 136. Madde “Genel idare içinde yer alan Diyanet İşleri Başkanlığı, lâiklik ilkesi doğrultusunda, bütün siyasî görüş ve düşüncülerin dışında kalarak ve milletçe dayanışma ve bütünleşmeyi amaç edinerek, özel kanununda gösterilen görevleri yerine getirir” denilmektedir. Temel amaçlara dönük olarak yapılandırılan her kurum ve sistemik yapı araçsal bir konuma indirgenerek kendisine yüklenen ideolojik-politik misyonunun taşıyıcısı olması istenmiştir. Bu din olabilir, bir kurum olabilir ya da bir sistem olabilir fark etmez. Çeşitli Hükümler bölümünde İnkılâp kanunlarının korunması başlığı altında koruma altına alınan çeşitli kanunların doğrudan doğruya eğitim-öğretime ilişkin olduğu görülmektedir ve

kanunların koruma altına alınmasının gerekçeleri de sistemin karakterine dair fikir vermeleri açısından oldukça işlevseldir. Belirtilen başlık altındaki 174.Madde de “Anayasanın hiçbir hükmü, Türk toplumunu çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma ve Türkiye Cumhuriyetinin lâiklik niteliğini koruma amacını güden, aşağıda gösterilen inkılâp kanunlarının, Anayasanın halkoyu ile kabul edildiği tarihte yürürlükte bulunan hükümlerinin, Anayasaya aykırı olduğu şeklinde anlaşılabilir ve yorumlanamaz:

1. 3 Mart 1340 tarihli ve 430 sayılı Tevhidi Tedrisat Kanunu;
2. 25 Teşrinisani 1341 tarihli ve 671 sayılı Şapka İktisâsı Hakkında Kanun;
3. 30 Teşrinisani 1341 tarihli ve 677 sayılı Tekke ve Zaviyelerle Türbelerin Seddine ve Türbedarlıklar ile Bir Takım Unvanların Men ve İlğasına Dair Kanun;
6. 1 Teşrinisani 1928 tarihli ve 1353 sayılı Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun;” şeklinde sıralanmıştır.

Özellikle 1982 anayasası ile eğitim-öğretim alanına ilişkin oluşturulmuş olan devlet tekeli iyice pekiştirilerek bu alana ilişkin devletin düzenleme, yürütme, denetleme mekanizmasına ilişkin keskin bir üslup kullanılmıştır. Sistemin temel beklentilerine dönük ideolojik politik vurgu olabildiğince keskinleştirilmiş eğitim-öğretim sürecinde kazandırılması gereken temel eğitim hedeflerinin ne olması gerektiği kararlılıkla vurgulanmıştır.

4.5.2. 10. Milli Eğitim Şurası⁷³

23-26 Haziran 1981 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam başkanlığında Milli Eğitim Sistemine ilişkin genel itibari ile teknik kararlar alınmış ancak söz konusu kararlar uygulamaya yön verecek, çerçeve çizecek formatta dile getirilmiştir. Okul öncesi eğitim, temel eğitim, orta öğretim ve mesleki-teknik eğitim ile eğitim örgütüne ilişkin kararların alındığı şuranın açılış konuşmasında Milli eğitim Bakanı devlet yapılanması içerisinde eğitime yüklenen misyonu devam ettiren bir üslupla şunları dile getirmektedir:

Bu şûrada ele alınacak yeni eğitim sistemi, ülkemizin politik, sosyal, ekonomik ve kültürel ihtiyaç ve gerçeklerine dayalı, millî eğitim politikası temeline oturtulmalıdır. Millî dayanaklarımızı güçlendiren, çağdaş görüşlere yer veren, devlet kalkınma plan

⁷³http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf.;16 Ağustos 2019’da alınmıştır.

ve hedefleriyle uyum sağlayan, eğitim ve oğretimde, mesleki tekniğe ağırlık veren okul-endüstri ilişkisini geniş şekilde kuran insanımızı çok iyi yetiştiren ve ona iş bulan bilim ve teknolojiyi esas alan temele dayanmalıdır (MEB, 1998:127).

şurada konuşan Milli eğitim bakanının söyleminde de yer bulan bilim ve teknoloji vurgusu bu tarihten itibaren hem resmi hem de sivil alanlarda dozajını arttırarak devam edecektir. Bu şurada dikkat çekici bir unsur olarak yerel birimlerin etkinliklerinin arttırılmasına dönük vurguların (Bkz. 37. Maddenin e ve f bentleri (MEB, 1998:132) yerinden yönetim eğilimini hissettirdiği izlenimi uyandırmaktadır. Dünyada 1970'lerde başlayan kamu yönetimi alanındaki dönüşüm sürecinin Türkiye'ye yansması şeklinde değerlendirilebilir.

4.5.3. 11.Milli Eğitim řurası⁷⁴

8-11 Haziran 1982 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam başkanlığında Öğretmen ve Eğitim Uzmanlarının Durumu ve Sorunları gündemi ile toplanan 11.Milli Eğitim şurası da darbe ve muhtıra dönemi şuraları gibi eğitim-öğreti sistemine ilişkin detaylı kararların alındığı bir şuradır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam şura açılış konuşmasında eğitim-öğretim sisteminin başarılı bir şekilde yürütülmesi noktasında öğretmenin belirleyici olduğunu dile getirdikten sonra bu şurada "Türk öğretmeninin ve eğitim uzmanının niteliklerini Atatürk İnkılâpları ve İlkeleri doğrultusunda belirleme ve bu konudaki çeşitli sorunlara çözümler arama, kararlara ulaşma ve uygulamalara temel getirme asıl amaç olmuştur(MEB, 1998:133-134)" demektedir.

şurada alınan kararlara bakıldığında klasikleşen vurgular dikkati çekmektedir. Öğretmen Eğitiminin Genel Amaçları bölümünde

Öğretmen yetiştiren bir kurumu bitiren öğretmen adayı; 1- Eğitim ve öğretim çalışmalarının, esasta, Türkiye Cumhuriyetini ve ATATÜRK ilkelerini yaşatacak ve yüceltecek nesil yetiştirmeye yönelik olduğunu bilir. 2- Ülkemizin kalkınma sorunlarıyla eğitim arasındaki bağlantı konusunda bilinçlidir ve yetiştireceği kuşakların kalkınmada rol oynayacaklarını bilir (MEB, 1998:138).

denilmektedir. Öğretmenlik Mesleğinin Genel Standartları başlığı altındaki bölümde "Öğretmenler Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak görevlerini yerine getirmek zorundadırlar(MEB, 1998:139)" denilmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin tüm kademelerine ilişkin Öğretmen Eğitimi esaslarının belirlendiği şurada eğitim sisteminin devletin siyasal pozisyonunun taşıyıcısı olma niteliğine ilişkin

⁷⁴http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf;16 Ağustos 2019'da alınmıştır.

vurgular yapılmaktadır. Örneğin Okul Öncesi Öğretmeninin Eğitimine ilişkin İçerik ve Etkinlik Kategorileri başlıklı bölümünde Atatürkçülük çizgisinde Millî bütünleşmeye dönük bir içerik ve etkinliğin yürütülmesini ve bununda örneğin Türk İnkılâp Tarihi üzerinden yürütülmesi belirtilmektedir. Okul öncesi eğitim için dile getirilen Atatürk İlke ve İnkılâpları, Millî Bütünleşme vurguları Temel Eğitim ve Orta Öğretim Kurumları içinde dile getirilmektedir. Temel Eğitim ve Ortaöğretim kurumlarına ilişkin Anadil olarak Türkçe vurguları dikkati çekmektedir. Nitekim 12 Eylül rejiminin dil eğitimi konusundaki baskın tutumu ile Şura kararları arasındaki uyum ve paralellik de dikkat çekicidir.

4.5.4. 12. Milli Eğitim Şurası⁷⁵

18-22 Haziran 1988 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Celal Güzel başkanlığında eğitim sistemine ilişkin neredeyse tüm alanların gündemleştirildiği Şura'da, eğitim sistemine ilişkin klasik vurguların yanında teknolojiye dönük vurgunun görünür şekilde artmış olmasıdır. Şura'da alınan teknik bir takım kararlar dışında sistemik tüm kararların kendinden önceki dönemlerde dile getirilen kararlar ile uyumlu olduğu görülmektedir. Öğretmen Yetiştirme bölümünde:

Karar 1. Öğretmen yetiştirme ve hizmet içi eğitimde öğretmenlere uygulanan "genel kültür" programının, 21. yüzyıl nesillerinin üstün vasıflı yetiştirilmesi hedefine uygun olarak yeni bir yaklaşımla ele alınması ve; b) Kalkınma şuurunun yeni nesillere kazandırılması için Türkiye'nin kalkınma hedefleri, sınıfta işlenen konularla, Türkiye'nin ihtiyaçlarının nerede ve niçin kullanıldığı konusunda irtibat kurulması; öğrencilere çeşitli mesleklerle ilgili bilgiler verilmesi, c) Demokratik kişilik kazandırma, bunun için de çözüm üretme teknikleri konusunda öğretmenlere uygulanan genel kültür programının takviye edilmesi” ve “Karar 3. Öğretmenlerin hizmet öncesiyle hizmet içi eğitiminde esas olan alan bilgisi, öğretmenlik bilgisi, genel kültür yanına bir de "Millî Kültür" unsurunun eklenmesi (MEB, 1998:218).

kararlaştırılmıştır. Öğretim Programları başlığı altında alınan kararlarda

Karar 1- Eğitim sistemimizin bütünlüğü içinde öğretim programlarının; Atatürk İnkılâp ve ilkeleri, Anayasa ile birlikte Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri, kalkınma planları doğrultusunda, kişinin ve toplumun her alandaki ihtiyaçlarına uygun, çağdaş, üretime yönelik, bilgi ve beceri kazandırıcı, çağın ve geleceğin bilgisi, teknoloji ve haberleşme toplumuna uyabilen, millî kalkınma için gerekli insan gücünün yetiştirilmesini dikkate alabilecek nitelikte olması; öğrenciye, hür ve demokratik düşünceyi, sevgiyi, hoşgörüyü kazandırması; onun, teoriyi uygulamaya dönüştürebilmesi yeteneğinin geliştirilmesine yönelik, usûl ve tekniklere uygun şekilde hazırlanması”, “Karar 14- İnsanımızın düşünce ve manevî yapısının teşekkülünde önemli yeri olan Tarih, Coğrafya, Türkçe ve Edebiyat, Din Kültürü ve

⁷⁵http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf.;16 Ağustos 2019'da alınmıştır.

Ahlâk Bilgisi gibi derslerin muhtevasının tayininde, kültürel açıdan hedef alınan insan tipinin yetiştirilmesinin göz önünde bulundurulması; bu derslerin, bilgi ezberletici değil, düşündürücü, araştırmacı ve davranış kazandırıcı olması; program muhtevalarının belirlenmesinde, özellikle ilkokullarda merkezden çevreye ilkesinin dikkate alınması”, “Karar 15- Tarih derslerinin, Türk Tarihinin bütünlüğünü, olayların sebep ve sonuç ilişkilerini ortaya koyacak ve tarih şuuru ve perspektifi kazandıracak şekilde ele alınması”, “Karar 16- Türkçe eğitim ve öğretiminde programlardaki ve uygulamadaki yetersizliklerin giderilmesi; Türk çocuklarının Türkçeyi doğru, güzel konuşur ve yazar hâle getirilmesi; gerekli durumlarda bu derse ait haftalık saatlerin artırılması”, “Karar 17- Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinin programlarının yeniden gözden geçirilmesi; Anayasa'nın öngördüğü çerçeve içinde din eğitimi ve öğretimine ağırlık verilmesi(MEB, 1998; 231)” kararları alınmıştır. Ayrıca temenni kararları başlığı altındaki bölümde “Üniversitelerde, yabancı dil ve Türkçe derslerinin kaldırılması, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin korunması (MEB, 1998:233).

kararı alınmıştır.

4.5.5. 13. Milli Eğitim Şurası⁷⁶

15-19 Ocak 1990 tarihleri arasında Yaygın Eğitim gündemi ile toplanan Şura'nın açılış konuşmasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol şöyle demektedir:

...ister örgün, ister yaygın eğitimde olsun, Türkiye Cumhuriyeti'nin temel nitelikleri ve ilkelerine uygun; millî, çağdaş, lâik ve demokratik insan yetiştirme ve millet olma amaç ve ideallerimizin gerçekleştirilebilmesi ve geliştirilebilmesi için, eğitimin genel ve temel politikasının tek elden yürütülmesi kaçınılmaz ve ihmale gelmez bir millî politikadır (MEB, 1998:239).

Yaygın eğitime ilişkin kararların alındığı Şura'da bu eğitimler kapsamında demokrasi ve çevre eğitimine ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

4.5.6. 14. Milli Eğitim Şurası⁷⁷

27-29 Eylül 1993 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Nahit Menteşe başkanlığında Eğitim Yönetimi ve Yöneticiliği ve Okul Öncesi eğitimi gündemi ile toplanmıştır. Bakan açılış konuşmasında

Eğitimimizin, Atatürk ilkeleri ışığında, millî, demokratik, çağdaş, laik, cumhuriyetçi ve evrensel nitelikleri geliştirerek korunacaktır. Öğretim programları ve ders kitapları, evrensel niteliklere, demokratik ve özgürlükçü anlayışa uygun olarak yeniden düzenlenecektir. Din eğitimine önem verilecek, bu hususta gereken tedbirler alınacaktır. Eğitim hizmetlerinin bu ilke, politika ve hedefler doğrultusunda

⁷⁶http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165326_13_sura.pdf, 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.

⁷⁷http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf, 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.

yürütülmesinin, çocuklarımızın millî birliğimize ve bütünlüğümüze, inançlarımıza, kültürümüze, millî ve manevi değerlerimize bağlı iyi insan, iyi vatandaş, kişilikli ve bilinçli, çalışma hayatımızın gerektirdiği niteliklere sahip insanlar olarak yetiştirilmelerini ve onların zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini sağlamak en önemli görevlerimizdir. Eğitimin; devletimizin bekası, yüce milletimizin mutluluğu ve geleceği bakımından sadece eğitimcilere bırakılmayacak kadar önemli ve büyük sorumluluk gerektiren bir iş olduğu; herkes tarafından kabul edilmelidir. Bu sorumluluğun ve eğitim yükünün yetişmiş her insanımız, ailelerimiz, toplumumuz, kamu kurum ve kuruluşlarımız tarafından sistem bütünlüğü içerisinde ahenkli ve dengeli bir şekilde paylaşılması zorunluluğu bulunmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi hâlinde toplumumuzun sosyal gelişmesi ve ekonomik kalkınması da hızlanacaktır. Her yerde, eğitim ilkesi, daha etkili bir şekilde hayata geçirilmiş olacaktır (MEB, 1998:247).

diyerek bu alanın yapısını, karakterini ve bu alandan olası beklentileri çarpıcı bir dille dile getirmektedir.

4.5.7. 15. Milli Eğitim Şurası⁷⁸

13-17 Mayıs 1996 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan başkanlığında İlköğretim ve Yönlendirme, Ortaöğretimde Yeniden Yapılanma, Yükseköğretime Geçişin Yeniden Düzenlenmesi, Toplumun Eğitim İhtiyacının Sürekli Karşlanması, Eğitim Sisteminin Finansmanı gündemi ile toplanmıştır. Şuranın açılış konuşmasında Bakan Tayan

Nicelik ve nitelik olarak ortaya konulan büyük gelişme ve ilerlemeler cesaret ve kararlılıkla gözünü 21. Yüzyıla dikmiş, bugünün çağdaş, modern, genç, atılgan, dinamik ve bilgili nüfusuyla dünyanın ileri devletleriyle rekabete hazır bir Türkiye Cumhuriyeti'ni oluşturmuştur. Bugün millî eğitim meseleleri üzerinde 1920'li yıllarda olduğu gibi yine aynı heyecan ve kararlılıkla duruyoruz. Pek çok önemli sorun ve darboğaza rağmen millî eğitim alanındaki çalışmalarımızda ve hedeflerimizde güvenimizi ve cesaretimizi, ulaştığımız bugünkü seviyeden, Yüce Atatürk'ün ilke ve inkılâplarıyla, gösterdiği hedeflerden, vatandaşlarımızın yeniliğe, ilerliliğe ve çağdaşlığa olan kararlılığından almaktayız (MEB, 1998;255).

demektedir. Ortaöğretimde Yeniden Yapılanma başlığı altında “1-Millî Eğitim Temel Kanunu amaç ve ilkelerine göre, genel öğretim ile mesleki ve teknik öğretimin amaçları ve yetiştireceği öğrenci tipi yeniden tanımlanmalı; 2000'li yılların gerçekleri, değişimleri ve geleceğin ihtiyaçları çok iyi araştırılarak, beyin ve genler üzerindeki yeni buluşların eğitime etkileri takip edilerek, "Sorularla Programlı Öğrenim", "Keşif Yolu" vb. öğrenim teknikleri de kullanılarak, ileri dünyanın eğitimdeki düzeyine ulaşmak amacıyla, bunlara

⁷⁸http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf, 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.

göre müfredat ve dersler yeniden düzenlenmeli; çok hızlı okuma, iyi anlama ve gözlem alanlarını iyi kullanarak, bilgi birikim kaynaklarına yazı yazma standartlarına ulaşarak sanata yönelmiş, hareketli, atılcı insan tipi meydana getirilmeli; yaratıcı düşünceyi geliştirme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi arama ve bulma yöntemleri, geleceği hesaplama, millî kültür ve Türk dünyasıyla eğitimin ve ortak Türkçe'nin koordinasyonu hedeflenmeli; bu suretle artan nüfusun ve sınıflarda yığılmaların ilave bir çözümü olarak yeni öğrenim teknolojileri devreye sokulmalı; bunun için de ülke şartlarının gerektirdiği insan gücünün yetiştirilmesi için, ortaöğretim kurumları; öğrencilerin % 65'ini mesleki teknik eğitime, % 35'ini genel eğitime yöneltecek ve bu yönde öğretim görmelerini sağlayacak şekilde yeni bir yapıya kavuşturulmalı; insan gücü - eğitim - istihdam dengesi kurulmalıdır. 2- Avrupa Birliği ülkeleri ortalaması ile eğitimde aynı düzeye ulaşabilmek için mevcut öğretim programları geliştirilmelidir” kararları alınmıştır. Toplumun eğitim ihtiyacının sürekli karşılanması başlığı altında “43- Yaygın eğitim faaliyetlerinin, Anayasa'nın başlangıcında ifade edilen hususlara, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen genel ve özel amaçlara uygun yürütüldüğü bilinmekle birlikte millî kültürümüzü, millî birlik ve bütünlüğümüzü sağlama konusunda daha etkili yaygın eğitim faaliyetleri yapılmalıdır” denilmektedir.

4.5.8. 16. Milli Eğitim Şurası⁷⁹

13-17 Kasım 1999 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu başkanlığında Mesleki ve Teknik eğitim gündemi ile toplanmıştır. Şuranın açılış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı Bostancıoğlu “Önderimiz Atatürk'ün direktifleri doğrultusunda, onun manevi mirası olan ilim ve aklın aydınlattığı yolda, ülkemizi çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarma hedefinin yakalanması, ancak çağdaş eğitim yapılmasıyla mümkündür” demektedir. Şurada alınan kararlara bakıldığında Türkiye siyasetinin ağırlık merkezini teşkil eden Avrupa Birliği referanslarının artmaya başladığı görülmektedir. konu ile ilgili Şura kararında “Avrupa ile bütünleşme sürecini de kolaylaştırıcı nitelikte olmak üzere özellikle istihdama hazırlayıcı mesleki ve teknik eğitim programları, mutlaka, uluslar arası standartlara ulaşmayı kolaylaştıracak bir yapılaşma içinde yürütülmelidir” denilmektedir. Diğer taraftan şuranın bir başka kararında da “ders kitabı ve öğretim materyallerinde çağdaş, sorumlulukları paylaşan aile kavramı ön plana çıkarılmalıdır” şeklinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bir kurgulanımın ayak izleri

⁷⁹http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165513_16_sura.pdf.;17 Ağustos 2019'da alınmıştır.

görülmektedir. Mesleki ve Teknik eğitim alanına öğretmen ve yönetici yetiştirme başlıklı bölüm altında “Yükseköğretim kurumlarında öğretmen adayı olarak yetiştirilecek gençlerimizin 1739 Sayılı Millî eğitim Temel Kanunu'nda belirtildiği üzere; genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon eğitimi almaları esastır. Bunlardan daha da önemlisi aynı kanunda vurgulandığı gibi bu gençlerimizin Atatürk İlkeleri ve devrimleri doğrultusunda demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş öğretmen adayları olarak yetiştirilmeleri öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının en önemli görevidir” denilmektedir.

4.5.9. 17. Millî Eğitim Şurası⁸⁰

13-17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Millî Eğitim Şûrasında eğitim sistemi, kademeler arası geçişler, yönlendirme ve sınav sistemi ile küreselleşme ve AB sürecinde Türk eğitim sistemi ele alınmıştır. Şuranın açılış konuşmasında Talim Terbiye Kurulu Başkanı İrfan Erdoğan “Atatürk’ün işaret ettiği yol ve odaklandığı amaçlar doğrultusunda çalışmalarını başarıyla tamamladılar ve eğitim sistemimizin geleceğine yön verecek nitelikte gerekli önerileri sundular. Talim ve Terbiye Kurulu olarak görevimiz, eğitim sistemimizi geliştirecek uygulanabilir nitelikte olan kararların hayata geçirilmesi için yapacağımız çalışmalarla devam etmektedir. Büyük Önder Atatürk’ün, “En mühim ve feyizli vazifelerimiz, millî eğitim işleridir. Millî eğitim işlerinde mutlaka muzaffer olmak lazımdır. Bir milletin hakiki kurtuluşu ancak bu suretle olur.” sözlerinin ışığı altında, 17. Millî Eğitim Şûrası kararlarının milletimize hayırlı olmasını diliyorum” demektedir. Şurada alınan dikkat çekici kararlardan bazıları şunlardır: “Küreselleşme ve AB sürecinde yabancı dil öğretimine önem verilmeli, hızlandırılmış dil öğretim merkezleri, web destekli öğrenme ortamları aracılığıyla bireylerin en az bir yabancı dili öğrenmeleri sağlanmalıdır, İnsan hakları, demokrasi ve çevre bilinci oluşturma eğitime önem verilmelidir. İletişim devriminin yaşandığı, dünyanın giderek küçüldüğü, her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğu günümüz dünyasında, küreselleşme ve AB’ye giriş sürecinde Türk eğitim sisteminin ulusal öğelerinin nasıl korunacağı konusunda eğitimin tüm paydaşlarının duyarlı olmaları gerekmektedir. Ayrıca konuya ilişkin düşünce üreten bilim insanlarının da görüşleri dikkate alınmalıdır.Fransa’nın tarihe, akla, bilime ve hukuka aykırı olan sözde ermeni

⁸⁰ http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf, 17 Ağustos 2019’da alınmıştır.

soykırımı yalanı ile Türkiye’yi ve Türk milletini haksız yere suçlayan politikaları kınanmalıdır.”

Modern dönemde eğitim-öğretim sisteminden beklentilerin neler olduğuna ilişkin Talim Terbiye Kurulu Başkanının açılış konuşması başlı başına açıklayıcı bir niteliktedir. Devletin ideolojik politik gereksinimleri, ekonomik sistemin ihtiyaçları ve teknolojik gelişmelere adaptasyon.

4.5.10. 18. Milli Eğitim Şurası⁸¹

01-05 Kasım 2010 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu başkanlığında yapılan Şura’nın gündemi “Öğretmenin Yetiştirilmesi, İstihdamı ve Mesleki Gelişimi, Eğitim Ortamları, Kurum Kültürü ve Okul Liderliği, İlköğretim ve Ortaöğretimin Güçlendirilmesi, Ortaöğretime Erişimin Sağlanması, Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi, Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Yönlendirme” olmak üzere olabildiğince geniş bir alana yayılmıştır. Şura’da alınan kararlara bakıldığında “Okulda temel insani, ahlaki, sosyal, kültürel ve demokratik değerleri geliştirmeye dönük uygulamalara ağırlık verilmeli, demokratik bir okul kültürü ve sınıf atmosferi oluşturmak için öğretmen ve öğrencilerde kültürel farklılıklara karşı duyarlılık geliştirilmelidir. Ulusal ve resmî bayram törenleri ile belirli gün ve haftalarda yapılacak toplantılar ve kutlamalar; toplumda bütünleşme, paylaşma, denetim ve kontrol mekanizmaları olup yönetimlerce bu faaliyetler şenlik ve festival şeklinde kutlanmalı, yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının desteği sağlanmalıdır. Bu faaliyetler kültürü etkilemeyi ve yeni değerlerden etkilenmeyi, ortak duygu ve değerlerin devamlılığını sağlayacak, ancak öğrencilerin derslerinden uzun süre ayrı kalmayacakları şekilde düzenlenmelidir. Okulda katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı geliştirilmeli, okul yönetiminde kurulların daha etkin hâle gelmesi sağlanmalıdır. Okul yönetimiyle ilgili mevzuat sadeleştirilerek yöneticilerin, liderlik davranışı sergileyebilmeleri için başta müdür yardımcılarını atayabilme yetkileri olmak üzere, inisiyatif alanları genişletilmeli, yetki ve sorumlulukları yeniden belirlenmelidir. Hesap verilebilir bir okul anlayışı geliştirebilmek için yöneticiler, okul yönetimi ve performansıyla ilgili geliştirilecek nesnel ölçütlere dayalı olarak değerlendirilmeli, buna bağlı olarak ödül, teşvik ve yaptırım sistemi geliştirilmelidir. Ülkemizde bütün derslerin eğitimi Türkçe olmalı, bazı derslerin yabancı dille eğitiminden vazgeçilmelidir. Milli

⁸¹http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf, 17 Ağustos 2019’da alınmıştır.

Eğitim Bakanlığı tarafından, çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu değerleri belirlemeye y3nelik 3lke çapında alan araştırması yapılmalı ve bu araştırma her 4 yılda bir g3ncellenmelidir. 3đretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte d3ř3n3lerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara 3ncelik verilmelidir. Değerin bir tercih olduğu ve toplumların benzer tercihlere sahip kişilerden oluştuğu vurgulanarak 3đretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılmalıdır. 3đretmen yetiştiren t3m programlara değerler eğitimine y3nelik bir ders konulmalı ve sistemdeki 3đretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında değerler eğitimine yer verilmelidir. Ortak değerlerin vurgulanması ve değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin kazandırılması için gerekli d3zenlemeler yapılmalıdır. T3m eğitim-3đretim kademelerinde değerler eğitimine y3nelik, STK'larla iş birliği yapılarak alan 3đretmenlerinin ortak kullanabileceği program ve materyal geliştirilmelidir. Değerler eğitimine, okul 3ncesinden başlayarak yaygın eğitim d3hil olmak 3zere eğitim-3đretimin her kademesinde, t3m dersler ve okul k3lt3r3 içerisinde yer verilmeli ve bu konuda 3đretmen, y3netici, 3đrenci, aile ve evre ile iş birliğine gidilmeli, farkındalık oluşturulması için kitle iletişim araçlarından faydalanılması amacıyla gerekli d3zenlemeler yapılmalıdır. 3d3llendirme kriterlerinde, değerler eğitimi açısından 3rnek davranışlar sergileyen 3đrencilere y3nelik d3zenlemeler yapılmalıdır. Medya ve değerler eğitimi ilişkisi konusunda farkındalık kazandırmaya y3nelik araştırma ve eğitim çalışmalarına 3nem verilmeli; bu konuda gerekli yasal d3zenlemeler yapılmalıdır. 3đrencilerin akademik başarıları yanında değerlerin oluşumunda 3nemli yeri olan duygusal, sosyal ve ruhsal zek3 gelişimlerine y3nelik de yatırım yapılmalıdır. Değerler eğitimi konusunda 3nemli işlev g3ren “din k3lt3r3 ve ahlak bilgisi” dersi çoğulcu bir anlayışla t3m 3đretim kurumlarında daha etkin olarak okutulmalıdır. İlk3đretim ve orta3đretim ders kitapları, T3rkemizi doğru kullanmaya katkı sağlayıcı olmalı; fen ve teknoloji, matematik vb. derslerde kullanılan terimler T3rk Dil Kurumu ile iş birliği yapılarak yeniden d3zenlenmelidir. T3m ilk3đretim ve orta3đretim kurumlarında 26 Eyl3l tarihi “T3rk Dili Bayramı” olarak kutlanmalı ve bu alanda yetişmiş T3rk dili uzmanlarının katılacağı etkinlikler d3zenlenmelidir. Anayasa'nın 24. maddesinin “Din k3lt3r3 ve ahlak eğitimi-3đretimi devletin g3zetimi ve denetimi altında yapılır. Din k3lt3r3 ve ahlak 3đretimi ilk3đretim ve orta3đretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitimi-3đretimi ancak kişilerin kendi isteğine, k33klerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır.” h3km3 gereğince isteyen anne ve babaların çocuklarının ahlaki ve manevi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla seçmeli din eğitimi

verilebilmesi için düzenlemeler yapılmalıdır” kararları dikkati çekmektedir. Şurada özellikle küreselleşme süreci ile değişim geçiren kamu yönetimi alanına ilişkin yaklaşımların izini sürmek mümkündür. Diğer taraftan eğitim sistemi üzerinden değerler eğitimine dönük vurgu ve din dersleri ile Türk Dili Bayramı ve milli bayramların kutlanmasına ilişkin kararlar da önemli durmaktadır.

4.5.11. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)⁸²

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989 yıllarını kapsamaktadır. Hacim olarak önceki planlardan daha küçük olan bu planın Sosyal Hedefler ve Politikalar başlığı altında alt başlıklardan biri olarak Eğitim ele alınmıştır. Genel İlkeler ve her eğitim kademesine ilişkin alt başlıkların verildiği bölümde sistemin dayandığı temel ilkeler ile eğitim kademelerine ilişkin teknik veriler yer almaktadır. Genel İlkeler başlığı altında “En değerli milli varlığımız ve kalkınmanın sürükleyici faktörlerinden en önemlisi beşeri kaynağımızdır. Bu potansiyelimizin eğitim yoluyla en geniş ölçüde değerlendirilerek kalkınmanın hizmetine verilmesi esastır. Eğitilenlerin gerekli meslekî ve teknik bilgilerin yanında, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri, Türkiye'nin yüce menfaatlerinin şuurunda olan ve bunları müdafaa eden nesillerin aynı zamanda millî manevi ve ahlakî değerler ile donatılmaları eğitimin temelidir. Ülkemiz için özel bir önem taşıyan gençlik kesiminin eğitim, beslenme, sağlık, barınma ve istihdamının bir politikalar bütünü olarak ele alınmasına ve gençlerde teşebbüs kabiliyeti yapıcılık, hoşgörülülük olma, çalışmayı sevme, birlikte çalışma ve sorumluluk yüklenme gibi karakter vasıflarının geliştirilmesine dikkat edilecektir(s.140)” denilmektedir.

4.5.12. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)⁸³

1990-1994 yıllarını kapsayan Altıncı Beş yıllık Kalkınma Planının Sosyal Hedef, İlke ve Politikalar ana başlığının altında yer alan Beşeri Kaynaklar başlıklı bölümün alt başlıklarından birisi Eğitim başlığıdır. Bu bölümde eğitimin tüm kademelerine ilişkin ayrı ayrı değerlendirmeler yapılmış ve planlı dönem boyunca ulaşılması gereken hedefler ifade edilmiştir. Eğitim sisteminin genelinde teknolojinin kullanılması, iş hayatı ile irtibatının

⁸² <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf>, 17 Ağustos 2019'da alınmıştır.

⁸³ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Alt%C4%B1nc%C4%B1-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1990-1994E2%80%8B.pdf> 17 Ağustos 2019'da alınmıştır.

daha da güçlendirilmesi, özel sektörün payının artırılması gibi hususlar dikkati çekmektedir. Eğitim sisteminde nitelik artışının sağlanması konusunda çalışılması gerektiği vurgulanmakta ancak bu nitelik artışının nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin bir tanımlama söz konusu değildir. Sistem içerisindeki her kademeye ilişkin teknik hedeflerin belirlenmiş olmakla kalınması bu alanda yaşanan sorunların bir takım teknik aksaklıklar nedeni ile yaşandığı ön kabulü üzerinden temellendirilmiştir(bkz.s.291).

4.5.13. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)⁸⁴

1996-2000 yıllarını kapsayan Yedinci Beş yıllık Kalkınma Planının Temel Yapısal Değişim Projeleri üst başlıklı bölümün İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi başlığı altında yer alan alt başlıklardan birisi Eğitim Reformu bölümüdür. Bu bölümde eğitim sisteminin mevcut durumuna ilişkin sayısal veriler üzerinden değerlendirmeler yapılmakta ve planlı döneme ilişkin hedefler belirtilmektedir. Eğitim sisteminin dayandırılması gereken Amaç, İlkeler ve Politikalar şu şekilde dile getirilmiştir: “Eğitimde amaç; demokratik, laik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde, özgür ve özgüveni olan bilgi çağı insanını yetiştirmektir(s.26). ...İyi eğitilmiş genç nüfus 21'inci yüzyılda gerek ülkemizin rekabet gücünün artmasında gerekse AB'ye entegrasyon bakımından Türkiye'nin en büyük avantajı olacaktır. Bu çerçevede; laik, çoğulcu demokrasiyi özümsemiş, ulusal kültürü geliştirici, düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, dış dünyaya, evrensel değerlere ve yeni düşüncelere açık, kişisel sorumluluk duygusu ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek insangücünün yetiştirilmesini sağlayacak bir eğitim politikası izlenecektir. Eğitim programları, öğretim yönetimi ve teknikleri ile eğitim araç ve gereçleri kalkınma amaçları ve teknolojik gelişme açısından ele alınarak evrensel ölçülerde, demokratik ve özgürlükçü bir anlayışla yeniden düzenlenecektir. Eğitimin kalitesi yükseltilecek ve her kademedeki eğitim yaygınlaştırılarak fırsat eşitliği sağlanmasına çalışılacaktır(s.27)”.

⁸⁴ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf>, 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.

4.5.14. Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)⁸⁵

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005 yıllarını kapsamanın yanı sıra aynı zamanda 2023 yılına uzanan Uzun Vadeli Strateji Planı olma özelliğine de sahiptir. Uzun Vadeli Gelişmenin Temel amaçlar ve Stratejileri başlıklı bölümde 2023 yılına uzanan projeksiyonda eğitime ilişkin en somut vurgu ilk ve ortaöğretimde okullaşma oranını yüzde yüz, yüksek öğretimde okullaşma oranını yüzde elliye çıkarmak olarak göze çarpmaktadır. Teknoloji kullanımı, rekabet edebilme kabiliyeti yüksek ve işgücü piyasasının taleplerini karşılayabilecek donanımda olma gibi klasik vurgular da tekrarlanmaktadır. Planın Sosyal ve Ekonomik Sektörlerle İlgili Gelişme Hedef ve Politikaları adlı bölümde yer alan İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi başlığı altında Eğitim alt başlığı içerisinde sisteme ilişkin değerlendirmeler ve hedefler belirtilmiştir. Eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması, etkin yönlendirmenin yapılması, özel sektörün payının artırılması, piyasa ile uyumun sağlanması vurgularının ağırlıklı olduğu bu bölümde eğitimin dayandığı Amaçlar, İlkeler ve Politikalar önceki planlara benzer olarak şöyle dile getirilmiştir: “Eğitim sisteminin temel amacı; Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik, özgürlükçü ve manevi değerlere bağlı, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, milli kültürü özümsemiş, farklı kültürleri yorumlayabilen ve çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı bilgi çağı insanını yetiştirmektir. Milli eğitim, herkes için hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmetini içeren, eğitimin tüm evrelerinde yatay ve dikey geçişlere imkan veren, piyasa meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren, yetki devrini esas alan, istisnasız tüm öğrenciler için fırsat eşitliğini gözetilen bir sistem bütünlüğü içerisinde yeniden düzenlenecektir. Sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişimin erken yaşlarda şekillenmesi nedeniyle, okulöncesi eğitim yaygınlaştırılacaktır(s.82)”.

⁸⁵ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Sekizinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2001-2005.pdf>, 18 Ağustos 2019’da alınmıştır.

4.5.15. Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)⁸⁶

2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planında Eğitim iki bölümde ele alınmaktadır. Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlı Hale Getirilmesi adlı bölümde işgücünün eğitim düzeyinin yükseltilmesi ve AB ortalamasına yaklaştırılması belirtilmektedir(s.38). Diğer taraftan mesleki eğitim alanında sıkıntılar yaşadığı belirtilmekte ve bu durum “bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki eğitimi tercih etmemesi, mesleki eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması, mevcut mesleki eğitim programlarının ilgili tüm taraflarla işbirliği içinde güncellenmemesi, donanım eksikliği ve nitelikli eğitim personelinin yetersiz olması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır(s.39)” denilmektedir. Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi adlı bölümde eğitime ilişkin şu değerlendirmeler yapılmaktadır: “Toplumsal gelişmenin sağlanması amacıyla; düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı, bilgi çağı insanı yetiştirilecektir. Eğitim sistemi, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınacak; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısı güçlendirilecektir(s.86)”.

4.5.16. Ulusu Hükümeti (20 Eylül 1980-13 Aralık 1983)

12 Eylül askeri müdahalesinin ardından kurulan Bülent Ulusu Başbakanlığındaki hükümetin programında eğitime ilişkin şu değerlendirmeler yapılmıştır:

Milli eğitim ve öğretimde, Atatürk milliyetçiliğinin yeniden yurdun en üca köşelerine kadar yaygınlaştıracak tedbirler en kısa zamanda alınacaktır. Bütün öğretim kurumlarındaki öğrencilerin amacı, Atatürk Milliyetçiliği ve ilkeleri ile pekişmiş milli unsur, bilgi ve becerileri kazanmak olmalıdır. Yarının teminatı olan evlatlarımızın Atatürk ilkeleri yerine yabancı ideolojilerle yetiştirilerek sonunda birer anarşist olmasına izin vermeyeceğiz (MEB, 1998a:44).

⁸⁶ <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dokuzuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2007-2013%E2%80%8B.pdf>, 18 Ağustos 2019’da alınmıştır.

4.5.17. I. Özal Hükümeti (13 Aralık 1983-21 Aralık 1987)

12 Eylül askeri müdahalesinin ardından yapılan seçimler sonucunda kurulan Turgut Özal Başbakanlığındaki hükümetin programında eğitim sisteminin esasına ilişkin yapılan değerlendirmeler

... geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın ve gençlerimizin modern ve ileri Türkiye idealine, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, milli ve ahlaki değerlerimizi benimsemiş, bilgili ilmi düşünceye sahip, herkese karşı sevgi, saygı ve müsamaha besleyen medeni birer insan olarak yetişmelerini milli eğitimin esası sayarız (MEB, 1998a:46).

şeklinde dir.

4.5.18. Demirel-İnönü Hükümeti (28 Kasım 1991-3 Temmuz 1993)

Süleyman Demirel Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin şu değerlendirmeler yapılmaktadır:

Çağdaş, laik, etkin ve yaygın bir eğitim sistemi oluşturulacak ve yürürlüğe konulacaktır. Çağdaş ve etkin eğitim, çağdaş toplumun, tartışılmaz gereksinimidir. Laik, evrensel, cumhuriyetçi, milli kültürü geliştirici, yaratıcı, özgür düşünceye dayalı bir eğitim politikası esastır. ...Bütün öğrenciler laik dünya görüşüne dayalı kültür derslerini mutlaka ortak olarak görecekler (MEB, 1998a:57).

4.5.19. Çiller Hükümeti (3 Temmuz 1993-13 Ekim 1993)

Tansu Çiller başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

“Laik, evrensel, cumhuriyetçi, milli kültürü geliştirici, yaratıcı, özgür düşünceye dayalı bir eğitim politikası esastır. Kişilik sahibi, nitelikli insan yetiştirmek esastır. Eğitimde kaliteye, çağdaşlığa, fırsat eşitliğine önem verilecektir. Eğitim teknolojisinin kalitesi arttırılacak, bilgisayar kullanımına, donanım ve yazılımına önem verilecektir(MEB; 1998a:61)”.

4.5.20. Yılmaz-Çiller Hükümeti (10 Mart 1996-6 Temmuz 1996)

Mesut Yılmaz Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin yapılan değerlendirmeler şu şekilde ifade edilmiştir;

Eğitimde; Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, milli manevi ve ahlaki değerlerimizi benimsemiş, bilgili, ilmi düşünceye sahip, herkese karşı saygılı ve hoşgörülü, sevgi dolu, laik ve çoğulcu demokrasiyi davranış haline getirmiş, kişisel sorumluluk duygusu ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, bilgi ve teknoloji üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek, kendi kendine yeterli ve güvenli, bilgi çağının gereklerini yerine getirebilecek bilgi ve becerilerle donanmış insanlar yetiştirmek temel amacımızdır (MEB, 1998a:66).

4.5.21. Erbakan-Çiller Hükümeti (6 Temmuz 1996-10 Temmuz 1997)

Necmettin Erbakan Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin değerlendirmeler benzer şekilde ifade edilmiştir.

“Eğitimde, milli, manevi ve ahlaki değerlerimizi benimsemiş, bilgili, ilmi düşünceye sahip, herkese karşı saygılı ve hoşgörülü, laik, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, bilgi çağının gereklerini yerine getirebilecek bilgi ve becerilerle donanmış insanlar yetiştirmek temel amacımızdır (MEB, 1998a:68)”.

4.5.22. Ecevit-Bahçeli Hükümeti (4 Haziran 1999-23 Kasım 2002)

Bülent Ecevit Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin kısa bir değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirme içerisinde eğitim sisteminin tüm kademelerine ilişkin değerlendirmeler yapılarak “eğitime ve gençliğe yatırım, ülkenin geleceğine yapılan yatırımdır. Eğitim kurumlarında ideolojik kutuplaşma ve çatışmalara fırsat verilmeyecektir” denilmiştir.

4.5.23. Gül Hükümeti (23 Kasım 2002-19 Mart-2003)

Abdullah Gül Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin yapılan değerlendirmeler şu şekildedir;

Yaşadığımız sıkıntıların çoğunun kaynağı ve çözümü eğitimde saklıdır. Hükümetimizin eğitimde temel hedefi büyük önder Atatürk’ün özdeyişinde ifadesini bulan “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller yetiştirmektir.” Bu amaçla; her alanda olduğu gibi Türk Milli Eğitim sisteminde de insan merkezli bir anlayışa geçmek üzere, toplumun ihtiyaçlarına ve çağdaş uygarlık gereklerine göre yeniden yapılanma sağlanacaktır. Çağdaş ve demokratik milli eğitim reformumuzun hedefi, evrensel standartlara uygun bir yapılanma içerisinde, özgür düşünen ve bağımsız karar verebilen, yeniliklere açık, özgüven sahibi, hayata olumlu bakan, problem çözme, iletişim ve organizasyon yeteneği gelişmiş, bilim ve teknoloji üretebilen, içinde yaşadığı toplumun değerlerine duyarlı bireylerin yetişmesine uygun koşulların ve fırsatların üretilmesi ve topluma sunulmasıdır (2012).

Programda ayrıca eğitim politikalarının belirlenmesinde yerel idareler, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının katılımlarının sağlanması ve eğitim sisteminde teknoloji kullanımının artırılmasına dönük vurgular ön plana çıkmaktadır.

4.5.24. Erdoğan Hükümeti (5 Temmuz 2011-29 Ağustos 2014)

Recep Tayyip Erdoğan Başbakanlığında kurulan hükümetin programında eğitime ilişkin genel yaklaşım Abdullah Gül hükümetinin koyduğu perspektif üzerinden devam ettirilmektedir. Hükümet programında eğitime ilişkin yaklaşım genel olarak sayısal veriler

üzerinden aktarılarak bu durumun geliştirileceği belirtilmektedir. Bütçe içerisinde Milli eğitime ayrılan payın yükseltilmeye devam edilmesi, yeni dersliklerin inşa edilmesi, e-kitap uygulamasına geçilmesi, FATİH projesi üzerinden teknolojik donanımın sağlanması, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, mesleki eğitim-piyasa beklentileri arasında uyumun sağlanması şeklinde özetlenebilecek bir söylem geliştirilmiştir.

Cumhuriyet dönemi temel alınarak yapılan kaba dönemleştirme üzerinden bakıldığında siyasal sistemin kırılma dönemlerinin politik-siyasal tercihlerinin eğitim-öğretim sistemine yansıtıldığı belirgin bir şekilde gözükmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin kurgusunda iki düzeyli bir karakteristiği gözlemek mümkündür. Bunlardan birincisi Cumhuriyet'in başından itibaren hatta Osmanlı'dan devralınan bir yaklaşım ile eğitim-öğretimin araçsal pozisyonudur. Burada eğitim öğretim belirgin bir şekilde hakim siyasal-ideolojik yapılanmanın taşıyıcısı, aktarıcısı olma rolü ile biçimlendirilmiştir. Diğer taraftan ekonomik sistemin beklentilerine cevap verebilecek bir yapılanma ile konumlandırılmıştır. Bu siyasal ve ekonomik beklentiler temelinde yapılandırılan birinci düzey bugün itibari ile de varlığını devam ettirmekte olup, Cumhuriyet pratiği boyunca bu kurgu sürekli olarak tahkim edilmiştir. İkinci düzeyde ise hem ulusal hem de uluslar arası gelişmeler paralelinde değişen söylemlerin yansıdığı alanlar olarak eğitim öğretim sisteminin yapılandırılmasıdır. Örneğin 1940'lardaki milliyetçi söylem 1946'lardan sonra yerini demokrasi söylemine bırakmaktadır. Aynı şekilde özellikle 1980'lerden sonra belirgin bir şekilde artan teknoloji vurgusu bugünde aynı şekilde devam etmektedir. 1990'lardan itibaren Avrupa Birliği eksenli bir söylemin yükseldiği görülmektedir. Aynı dönemin hakim söylemlerinden biriside küreselleşme sürecinin yansımaları olarak değerlendirilebilecek girişimcilik, küresel rekabet gücü yüksek bireyler vs. söyleminin eğitim-öğretim sisteminde belirginlik kazandığı görülmektedir.

Bu açıdan çalışma boyunca eğitim-öğretim sisteminin siyasal-politik sistem ile ekonomik sistemin beklentilerini karşılamak üzerinden kuşatıldığı, bağımlı bir alana dönüştürüldüğü şeklinde vurgu ile eğitim öğretimin devletin resmi belgelerindeki konumlanışı arasında bir uyum olduğu dile getirilebilir. İnsanların kendilerinden bağımsız bir şekilde tespit edilmiş bir takım amaçlar üzerinden yönlendirildikleri, kanalize edildikleri bu sürecin sadece Türkiye açısından değil modern dönem boyunca tüm devletlerin uygulaması olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim sistemine gerekçe oluşturan söylemlere, sistemin yasal dayanaklarına bakıldığında bu durum kendisini tüm çıplaklığı ile göstermektedir.

Eğitim-öğretim sisteminin mevcudiyeti ile kendiliğinden var olduğu varsayılan “özgürlük”, insanların bağımsız birer özne olarak var olmaları anlayışının sorgulandığı çalışmada söz konusu ön kabulün belirgin bir çarpıtma olduğu ortaya çıkmaktadır. Örneğin basit bir şekilde eğitim-öğretim sistemini doğrudan ve dolaylı etkileyen Milli Eğitim Şuraları üzerinde yapılan basit kavram taramasında bile son derece ilginç sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu metinlerde “Türk”, “Türklük”, “Hürriyet”, “Özgürlük”, “Demokrasi”, “Görev”, “Teknoloji” gibi kelimeler ve türevleri üzerinden yapılan tarama çalışmanın ileri sürdüğu tezi destekler niteliktedir. Örneğin 1.Şura’da “Özgürlük-Hürriyet” kavramları geçmemekte, 2. Şura’da “Özgürlük-Hürriyet” kavramlarına değinilmemekte ancak “Türklük” vurgusu dokuz kez geçmektedir. 3.Şura’da “Özgürlük-Hürriyet” kavramlarına herhangi bir atıf yapılmamıştır. 23-31 Ağustos 1949 tarihlerinde yapılan 4.Şura’da “Demokrasi” üç kez, “Hürriyet” bir kez vurgulanmıştır. 5. ve 6. Şura’da “Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramlarına bir atıf yapılmamıştır. 27 Mayıs müdahalesinin ardından yapılan 7.Şura’da “Türk” ve türevleri on bir kez vurgulanırken “Demokrasi”, “Özgürlük” ve “Hürriyet” ile ilgili bir atıf yapılmamıştır. 8. Şura’da Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramlarına değinilmemişken 9. Şura’da “Demokrasi” iki, “Türk” ve türevleri yirmi beş, “Görev” ve türevleri ise otuz yedi kez vurgulanmıştır. 10.Şura’da Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” ile ilgili bir vurgu yapılmamıştır. 12 Eylül müdahalesinin ardından üst üste yapılan şuraların ikincisi ve daha kapsamlısı olan 11.Şura’da “Türk” ve türevleri otuz bir, “Görev” ve türevleri yetmiş beş kez vurgulanırken “Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramlarına hiç yer verilmemiştir. ANAP döneminin ilk şurası olan 12.Şura’da “Türk” ve türevleri altmış yedi, “Görev” ve türevleri on iki kez geçerken “Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramları hiç geçmemektedir. 13.Şurada bir kez “Demokrasi” geçerken “Görev” ve türevlerine on kez yer verilmiştir. 14.Şura’da “Özgürlük” ile ilgili sayılabilecek “özgürlükçü anlayış” bir defa dile getirilirken “Türk” ve türevleri on, “Görev” ve türevlerine dokuz kez değinilmiştir. 15.Şura’da “Demokrasi” bir, “Görev” ve türevleri on dört, “Türk” ve türevleri on dokuz defa yer almıştır. 16.Şura’da “Görev” ve türevlerine yirmi, “Teknoloji” kavramına yirmi dört kez değinilirken “Demokrasi”, “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramlarına hiç yer verilmemiştir. 17.Şura’da “Türk” ve türevlerine on yedi, “Görev” ve türevlerine on iki kez atıf yapılmıştır. Son Şura olan 18.Şura’da ise “Demokrasi” bir kez yer bulurken “Hürriyet” ve “Özgürlük” kavramlarına hiç yer verilmemiştir.

Örneğin 2010-2014 yıllarını kapsayan ve teknik meselelere ağırlık veren MEB Stratejik Planı⁸⁷ iki yüz elli sekiz sayfayı bulmaktadır. Bu iki yüz elli sekiz sayfa içerisinde “Demokrasi” ve “Özgürlük” üç kez yer bulurken sadece “Türk” kelimesi seksen iki kez yer bulmuştur. Basit bir kavramsal tarama sisteme bakışın, sistemi yapılandıran aklın nasıl bağımlı, yönlendirilmiş olduğunu göstermeye yeterli olduğunu göstermektedir.



⁸⁷https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf, 18 Ağustos 2019’da alınmıştır.

5. SONUÇ

“..Cumhuriyet Türkiye’sinin en ideal öğrencileri soruların cevaplarının bilen ancak kendileri soru sorma alışkanlığı edinmemiş kişiler olarak yetişmişlerdir”... nitekim .. “çıplak bir düşünme anını simgeleyen.. Düşünen Adam (heykelinin) Türkiye’de bilinen en popüler kopyası bir akıl hastanesinin bahçesinde bulunmaktadır”.
(Kadioğlu, 1999:12)

Modern dönemin siyasal yapılanması olan ulus devlet ve sanayiye dayalı toplumsal yapı ve ilişki ağının belirleyiciliğinde şekillenen eğitim-öğretim sisteminin bünyesine aldıkları için ne tür bir kapatma işlevi gördüğü şeklinde özetlenebilecek bir sorunsal üzerinden çalışma yürütülmüştür. Siyasal sistemin toplum ile olan ilişkisinin temel formülasyonu olan anayasa başta olmak üzere milli eğitim sistemini doğrudan ve dolaylı etkileyen metinler çalışmada gözden geçirilmiştir. Cumhuriyetin başlangıcına hatta geniş ölçekli bir okuma ile Osmanlı Modernleşmesinin başlangıcına götürülebilecek bir tarihsel arka planda askeri önlemlerle neredeyse paralel bir şekilde eğitim-öğretim sisteminin devletin gereksinimleri doğrultusunda işe koşulduğu görülmektedir. Modern mekteplerin, belirgin bir misyonu ifa etmek üzere kurulması ile başlayan süreç Cumhuriyet ile çok daha organize ve bütünlükçü bir yapı üzerine oturtulmuştur. Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren yasal düzenlemelerle kurumsallaştırılan eğitim-öğretim sistemi, kendisine rakip olabilecek diğer eğitim-öğretim sistemlerinin dayandıkları bilgi evrenleri ile birlikte tasfiye edilmeleri neticesinde rakipsiz bir şekilde işlev görmeye başladı. Yeni Cumhuriyet ile yüklenilen misyon şüphesiz Cumhuriyet sistemine özgü kılınabilecek bir özellik değildir. Ortaya konan pratik modern devletlerin tümünde benzer bir şekilde yaşanmıştır. Bu açıdan bakıldığında çalışma boyunca yürütülen tartışma modern devletlerde eğitim-öğretim sistemlerinin konumlanışları olarak da rahatlıkla dile getirilebilir. Nitekim Cumhuriyet tarihi içerisinde devletin değişen politik tercihleri, eğitim-öğretim sisteminin ana işlevi üzerinde bir değişiklik meydana getirmemektedir. Değişen politik tercihlerle birlikte eğitim-öğretim sisteminden beklentilerin içeriğine ilişkin kısmi değişimler yaşanmakla birlikte, devlet ile eğitim-öğretim sistemi arasındaki esaslı ilişkide şaşmaz bir süreklilik dikkat çekmektedir.

Anayasa başta olmak üzere incelenen diğer metinlerde de görüldüğü üzere, eğitim-öğretim yapılanması siyasal sistem tarafından belirlenmiş bir takım amaçların gerçekleştirilmesi üzerinden kurgulanmıştır.

Cumhuriyet çocukları objektif bilgi öğrenmenin yanı sıra sosyal ve ahlaki değerleri kendileri bulmak üzere serbest bırakılmamış, aksine gayet muntazam ve disiplinli bir

eğitimle bu değerler onlara aşılana çalışılmıştır. Devletin resmi ifadesine göre “Cumhuriyet Maarif ve Terbiyesinin umumi hedefi Türk milletinin medeniyet safında ileri götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetinin istilzam ettiği bu gayeye en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmek”ti. Bunun için de dört prensip ortaya konuyordu:

- 1- Milliyetçi, halkçı, inkılâpçı laik cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek,
- 2- Bütün vatandaşları ilk tahsilden geçirerek okuma yazma öğretmek,
- 3- Bütün tahsil derecelerinde yeni nesilleri pratik ve özellikle iktisadi hayatta işe yarar bilgilerle donatmak,
- 4- Dünya ve ahiret cezalarına dayanan yeni bir sosyal ahlak yerine “hürriyet” ve “nizam”ın uzlaştırılmasına dayanan ahlakı hâkim kılmak. Bu prensipler bütün tahsil kademelerinde ve özellikle ilkokullarda uygulandı. Bayrak törenleri, bayramlar, müsamereler, tarih ve yurt bilgisi dersleri, Türk çocuklarının Cumhuriyet ilkelerine sadık, milliyetine bağlı, “kendi benliğine ve milli ananelerine düşman olan bütün unsurlarla mücadele” edecek şekilde yetişmelerini sağlamaya yarlıyordu. Cumhuriyet’in “iyi vatandaş” tipi bu idi (Güngör, 2007:108).

Cumhuriyetin eğitim öğretim sistemini konumlandırışı ile modern dönemin siyasal yapılanması olan ulus devletlerin eğitim- öğretime yaklaşımları aynı mantıksal zemin üzerinde inşa edilmiştir. Örneğin özellikle Sovyet Rusya olmak üzere sosyalist ülkelerdeki eğitim-öğretim yapılanmasına bakıldığında ortaya çıkan manzara aynı olduğu gibi diğer taraftan Anarşistlerin özellikle kapitalist ülkelerdeki eğitim-öğretim sistemlerine ilişkin tanımlayıcı eleştirel yaklaşımları bir karşılaştırma imkânı sunabilirler. “Kollektif içinde, kolektif yoluyla, kolektif bir şuur ve davranış kazandırmayı amaçlayan(Dündar,2007:59)” kolektif eğitim akımının temel özellikleri olarak “(1) okul, öncelikle politik eğitim yeridir, (2) okul, bir iş eğitimi yeridir, (3) okul, bir karakter eğitimi yeridir(Dündar, 2007:59)” şeklinde sıralanmaktadır. Anarşistlerin modern zorunlu eğitime ilişkin tespitlerinde şu özellikler dikkat çekmektedir: “(1) ordu için itaatkâr asker, (2) itaatkâr çalışanlar, (3) yönetime hizmet edecek sivil hizmetliler, (4) endüstriye hizmet edecek orta seviyede çalışanlar, (5) birbirine benzer düşünen vatandaşlar yetiştirmektir (Dündar, 2007:73-74)”. Bu açıdan bakıldığında ister sosyalist ister kapitalist ülkelerde olsun benzer bir şekilde toplumsal-siyasal yapılanma sürecinin belirgin aygıtı olarak eğitim-öğretim sisteminin kodlandığı görülmektedir. Türkiye’de de uygulamaya konulan bundan farklı değildir.

Türkiye’nin eğitim-öğretim sistemine ilişkin çalışma boyunca dile getirildiği gibi basitleştirilirse üç temel nokta dikkati çekmektedir. Bu üç nokta üzerinden sistemin bireyler açısından ne tür sınırlamalar, kısıtlamalar yaptığını tespit etmek mümkün olmaktadır. Eğitim-öğretim sistemleri modern yapılanmaları özü itibari ile iki temel beklentiye cevap vermek üzere şekillendirilmişlerdir. Bunlar;

- a) İdeolojik-politik beklentileri karşılamak,
- b) Ekonomik sistemin ihtiyaçlarını karşılamak,

Bu iki ana beklenti ile iç içe geçmiş olmakla birlikte biraz daha teknik olarak yaşanan

- c) Teknolojik gelişmelere uyum

Eğitim öğretim sistemlerinin konumunu iki ana perspektif üzerinden okumak mümkündür. Devleti merkeze alarak yapılacak bir okuma ve birey-grup merkezli bir okuma. Eğitim öğretim sistemlerinin toplumsal kültürel sistem içerisindeki konumlanışını devlet merkezli bir okuma ile birey ya da grup merkezli bir konumlanış üzerinden okumak arasında belirgin bir farklılık vardır. Çalışma boyunca da birey veya grup eksenli bir konumlanış tercih edilmiş ve yürütülen analiz bu konumlanış temelinde ele alındığında anlamlı durmaktadır. Devleti merkeze alarak yapılacak çalışmalarda ortaya konulan söylem ve pratiğin meşruiyetine ilişkin pek çok gerekçe ileri sürülebilir. Nitekim eğitim-öğretim sistemlerinin mevcut yapılanmaları, uygulamaları devlet eksenli olup, sistemin yapılanmasına ilişkin oldukça güçlü bir söyleme yaslanmaktadırlar. Sistemin bu yapılanması birey-grup merkezinden eleştirel olarak ele alınmıştır. Birey-grup merkezli bir okuma üzerinden bakıldığında sorunsallaştırılan şey, toplumsal-kültürel bir varlık olan insanın, bu toplumsallığının kaçınılmaz bir şekilde getirdiği dil, kültür, inanç, vs. gibi pek çok bağımlılıkla bağlandığıdır. Bu kaçınılmaz bağımlılıklar üzerinden ayrı ve üst bir kurgu niteliğinde olan siyasal sistemin pek çok ideolojik ve baskı aygıtı ile desteklenmiş yapılanması insanı iyice içinden çıkılmaz bir noktaya sürüklemektedir. Bu açıdan yaklaşıldığında keskin belirlenmişliklerin pençesinde boğuşan insanın inisiyatifini yitirdiği, dolayısıyla üstündeki iktidarın talep ve beklentilerinin yansıdığı basit, edilgen bir nesneye dönüşmesidir. İnsan, iktidarın kesintisiz bir şekilde yükleme yaptığı boş bir depolama alanına indirgenmektedir. İktidarın beklentileri üzerinden şekillenmiş eğitim-öğretim sistemleri özü itibari ile insanları aidiyetlerini, kültürel sermayelerini veri olarak değil, tüm sahip olduklarından sıyrarak genel söylemin-anlatının içerisine kabul ederek karşılığında bir varoluş imkânı sunmaktadır. Dewey'in modern eğitim sistemine ilişkin

çocuk açısından bakıldığında okuldaki en büyük kayıp, çocuğun okul dışında kazandığı bilgi ve deneyimden okulda tam ve serbest bir şekilde yararlanamaması, diğer taraftan da okulda öğrenmekte olduğu şeyleri günlük hayatında uygulamayı başaramamasıdır. Okulun eksik yönü budur; onun hayattan soyutlanmasıdır (2010:61).

tespiti biraz daha genişletilirse devletin deyim yerindeyse kendi varlığının temelleneceği yeri bu soyutlama alanı üzerinde inşa ettiği söylenebilir. “Burada en tartışmalı konu “milli

eğitim” kavramının ifade ettiği değerlerin neler olduğudur. Bu tabir kullanıldığına göre, Türk milleti için düşünülen bir eğitim söz konusudur. Acaba Türk milletine verilen eğitimle onun milli değerlerini mi geliştireceğiz, yoksa ona yeni bir değer sistemi mi düşünüyoruz(Güngör, 2007:64)”. Sistemin tarihsel pratiği göz önünde bulundurulduğunda toplumsal kültürel yapı üzerinden şekillenen bir eğitim-öğretim sistemi değil, söz konusu soyutlanmış alan üzerinden toplumsal kültürel yapı için benimsenen yeni değerlerin aktarılması esas alınmıştır. Lyotard’ın belirttiği gibi

.. bu rejimlerin vatandaşı olarak, onlara ait olan anlatının hem sorumlu ortak yazarı, hem imtiyazlı dinleyicisi, hem de size düşen bölümlerinde (episode) eksiksiz uygulayıcısı olarak geçiyorsunuz. Dolayısıyla aynı anda ana-anlatının üç makamı ile görevlendiriliyorsunuz, üstelik yaşantınızın tüm ayrıntılarında. Anlatıcı, dinleyici veya oyuncu olarak hayal gücünüze tamamen engel olunuyor. Eğer bu ödevlerin birini yerine getirmezsene, tüm niteliklerinizi kaybediyorsunuz. Ve bu kaçınılmazdır, çünkü anlatının kendisinin anlamlanması (signification), yani söylenmesi, duyulması ve yapılması gerekenler sizin elinizde değildir, ne de bilginizin erişimindedir. Bir uygulama hatası, bir dinleme yanlışı, bir anlatı sürçmesi ve işte tutsaksınız. Burada artık senaryoyu tekrar etmenizi, onu yerine getirmenizi istemezler, ne de onu duymanızı isterler; sizi senaryo dışı bırakırlar, sahne dışı, tiyatro dışı bırakırlar, kulisler dahil. Anlatı yasaklısınızdır. İşte harap etme bu şekildedir (2011:33-34).

Lyotard’ın ana anlatının içine yerleşerek var olma tespiti ile Althusser’in ideolojinin içerisine girerek özne olma tespiti arasında paralellik olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmeler ışığında eğitim-öğretim sistemi ile karşılanması istenen beklentileri kısaca tekrar değerlendirmek ve insanlar için neyi öngördüklerine bakmak gerekmektedir.

a) İdeolojik-politik beklentileri karşılamak

Çalışma boyunca eğitim-öğretim sistemlerinin yapılanması ile devletin istek ve beklentileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu dile getirilmiştir. “Toplumun kilit mevkilerini tutmuş olanların kendi mevkilerini ve bu itibarla içinde buldukları toplumun sosyal yapısını savunmaya yarayan (Mardin, 2002c:304)” ideolojik bir yapılanma olarak kodlanan eğitim öğretim sisteminden beklenen siyasal sistemin ideolojik-politik anlayışını bünyesine aldığı tüm insanlara eksiksiz bir şekilde aktarmasıdır. Mutlak bir belirleyen-belirlenen ilişkisi temelinde sistemin yapılanması, kaçınılmaz bir şekilde bünyesine aldıklarını nesneleştirmektedir. Bu yapılanmada “öğrenen bir nesne, öğretimin amacına ulaşması için bir araç olarak görülür. Öğretimin amacı kendini anlamak değil, bireyi yabancı hedeflere uygun olarak değiştirmektir(Spring, 1997:59)”. İnsanlar ile olan ilişkide insanın nesneleşmesine izin verilmemelidir. “Sağlıklı, verimli bir ilişki ancak soruyla kurulur. İnsan olmayan yaratıklarla ilişkimizde soru sormayız... Ama insan-insan ilişkisinde ancak

soru sorulursa insanlık öne çıkar(Özel, 1997:109-110)”. Verili olanın kabulü üzerinden bir yapılanmaya değil de muhayyel olanın var kılınmasına odaklı modern devlet ve onun üretim aygıtı olan eğitim-öğretim sistemi birincil olarak siyasal öğretilmeye odaklıdır. “Türk milli eğitiminin bugüne kadar yapmaya çalıştığı şeyin lidere, devlete, ulusa bağlılık aşılama (Kaplan, 2005:393)” olduğu şeklindeki tespit bu açıdan olağandır. Hatta Koçer’in (1991:245) belirttiği gibi eğitim-öğretim yapılanması modern devletin vatandaş yetiştirme cihazı olarak kabul edilmediği durumda modern eğitim sisteminin toplumda kök atamayacağı ortadadır. Siyasal öğretilmeyi önceleyen bu yaklaşım eğitim sistemimizin ve siyasal yapılanmamızın belirleyici tutumudur. “Cumhuriyetin eğitim anlayışı, yeni rejimin temel ilkeleri doğrudan ilişkilidir. Nitekim yeni devletin ilk Maarif Vekili olan İsmail Safa, Cumhuriyetin ilanından hemen sonra, 19 Aralık 1923 tarihli bir genelgesinde “Mektepler Cumhuriyet esaslarına sadık kalmayı telkine mecburdur” diyordu(Kafadar, 1997:147)”. Aynı şekilde dönemin siyasal liderlerinin söz ve eylemlerinde toplumun ana anlatının içinde var edilmesi isteği çok yüksektir. “Atatürk, dönemindeki diğer diktatörlerden farklı olmakla birlikte kendi yönetimi altında bulunan “insanları yönlendirme amacıyla hareketlendirmek veya bu amaçla onları güçlendirmek değil onları bir kalıba sokmak istiyordu (Ahmad, 2007:112)”. 6 Temmuz 1940’da İstanbul Üniversitesinde yapılan diploma töreninde konuşan Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel yaptığı konuşmada, üniversitelerin özerk ve özgürlükçü karakteri dikkate alınarak ele alınırca, resmi söylemin dışında konumlanış ve gençlikten beklentiler ile ilgili çarpıcı bir üslupla

“Seciyesizler, milli ve insani ideallere gerçek gönül bağlamayanlar, şahsi menfaat ve ihtiraslara zebun düşenler, her gün yeni ve birbirine zıt davaların havarisi görünenler... evet böyle olanlar arasında kamil insan denecek bir tek ilim adamını kim gösterebilir ki ?”

diye sorarken konuşmanın devamında “Türk Gençliğini, Edebi Şef ve milli varlığın yaratıcısı, en büyük Türk, Atatürk’ün öz evlatları olarak daima inkılabı sadık, inkılabın milletimize verdiği yüksek ideallere bağlı görmek, bugün ve yarın için en büyük emniyet kaynağı oluyor(1998:67)” demektedir. Eğitim-öğretim sistemlerinin gerek modern devletlerde kurgulanışı gerekse Türkiye’deki yapılanmasının ideolojik vurgularının yoğunluğuna ilişkin çalışma boyunca dile getirilen hususlar, insanların var olma imkanlarını imkansızlaştırmakta daha doğrusu insanları tek bir biçimde var olmaya mahkum etmektedir. Yapılanmanın insanları baskılayan, pasifleştiren ve kuşatan formatta işletilmesi belirlenmiş bir yaşamın benimsetilmesini dayatmaya dönüşmektedir. Eğitim sistemi, içine girenler için Platon’un aşılama ve terbiye okulu olan Sophronistere’ye

dönüşmektedir(bkz.Lyotard,2011:54). Siyasal sistemin devamlılığı ile toplumsal yapının homojenliği arasında kurulan doğrusal ilişki sosyolojik gerçekliği baskılamakta, gerçekliğe ilişkin resmi bir söylemin egemen olması için çalışılmaktadır. Dolayısıyla ilişki özellikle devlet-toplum ilişkisi bu söylem paralelinde epistemik bir ilişkiye bürünmektedir. Epistemolojinin doğruyu önceleyen yapısı ilişkiyi hiyerarşik bir düzleme kaydırmaktadır. Bu temelde inşa edilen ilişki hoyrat bir iktidar ilişkisine kaymakta, insanları kapatan bir formata dönüşmektedir. Oysa

gerçek eğitim çalışması “A” tarafından “B” için veya “A” tarafından “B” üzerinden değil, aksine “A” tarafından “B” ile, dünya aracılığıyla; her iki tarafı da etkileyen ve her iki tarafa da meydan okuyan, kendisi hakkında görüş ve fikir oluşturmalarını sağlayan bir dünya aracılığıyla yapılır (Freire, 1995:72-73).

Toplumun bir söylemler evreni olduğu ve her söylemin kaçınılmaz bir şekilde toplumsal yaşamda kurucu bir pratik olduğu dikkate alındığında siyasal sisteme yaslanmış bir üst söylemin çeşitli ideolojik ve baskı aygıtları üzerinden benimsetilmesi çabası insanın belirlenmiş bir yere, belirlenmiş bir şekilde yerleştirilmesini getirmektedir. Belirli bir toplumsallık ve söylem içerisinde yaşam bulma kaçınılmaz şekilde var olan bir toplumsal koda girmeyi gerektirmektedir. Bu zorunlu kod var olma karşılığında içinde yer alınan kültürel simge sistemidir ve insanlar için belirgin bir şekilde kuşatıcıdır. İnsanların bu kültürel simge sisteminin kuşatıcılığını aşmaya, onu geliştirmeye dönük çabalarının önünün açılması esas alınması gerekirken, verili olanı baskılayan ve farklı bir siyasal-politik değer sistemini aşlamaya dönük girişimler özellikle eğitim-öğretim yapılanması üzerinden işletilmektedir. Gellner’in de belirttiği gibi “eğitilme hakkı” modern değerler tapınağının çok iyi bilinen bir tarafı olarak görülür. Devlet adamları, politikacılar bundan saygıyla söz eder, dahası insan hakları, anayasalar ve parti programları gibi siyasi metinlerin bu hakları kutsallaştırıldığına dikkat çeker(akt.Tozlu, 2003:260)”. Eğitim hakkının fetişleştirilmesi insanların kendilerini var kılacak ortam ve imkanlara kavuşması üzerinden değil iktidar merkezlerinin hakimiyet kavgasının bir aracı üzerinden ele alınmıştır.

1764’te de Chalotois, “devletin çocukları, devletin üyelerinden başkasına teslim edilmeyecektir” der. Böylece insan efendi değiştirir. Kilisenin hâkimiyeti devlete geçer. Demokrasiler kurulup egemenlik millete mal edilince, insan artık yurttaş olur. Öyleyse eğitim yurttaş yetiştirmek için vardır. Tüm kurumlar, programlar, çalışmalar ve felsefe bu yönde işler. Dini otorite yerini laik devlete bırakır. Aile, sokak, okul vs. hep bu bakış açısından yeniden ele alınır. Devlet bu merkezlerde yeni anlayışla beslenip büyütülür. Devlet tümüyle eğitimi tekeline alır ve yegâne belirleyici olur. Çocuklar, gençler şimdiye kadar yanlış şekillendirilmekteydiler, artık onlara doğrular öğretilecektir. Doğrular şüphesiz devletin olurladıkları, buyurdıklarıdır. İşin garibi,

çocukların, insanların doğruluk ve hak uğruna savaştıkları sanısı içinde olmalarıdır. Gerçekte ise onlar sinsice güce itaati, çıkarlara uygun hareket etmeyi öğrenmektedirler. Hatta gerektiğinde bunlar için ölebilmeyi de (Bumin'den akt. Tozlu, 2003:262).

Türkiye'de de

Halkın “aydınlanması” için başlatılan eğitim seferberliğinin en son noktada belirlediği hedef, milletin “duyuş, düşünüş ve isteyiş”te birlik içinde olması, Atatürk’ün 15 Mart 1923’de Adana Türk Ocağı’nda verdiği demeçte de söylediği gibi Türk milletinin “yekpare bir çelik” vücut şeklini almasını sağlamaktı. Bu nokta da, sunulan milliyetçi değerlerin, dil, din, mezhep, etnik köken vb. üzerinde, politik vurgudan olabildiğince arındırılmış bir üslupla dile getirilmesi, nesne konumundaki halkın verilen değerleri direnç göstermeden özümsemesini kolaylaştırdı (Şerifsoy, 2000:160-161).

Örneğin Cumhuriyet’in kuruluş döneminin eğitim uygulamalarını değerlendiren Zürcher (2007:282) halka laik ve pozitivist bir tutumu aşılacak için Halkodaları ve Köy Enstitülerinin kurulmasını göstermektedir. Benzer bir değerlendirmeyi yapan Mahçupyan (1999:99) Cumhuriyetle birlikte eğitimin laikleşme ve millileşmenin parçası haline getirilen eğitim sisteminin devlet tarafından devşirme sistemi gibi algılandığını ve kullanıldığını belirtmektedir.

“Eğitimin birlik şuurunu geliştirmesi ve bu yolla bütünleşmeyi sağlayan bir vasıta olarak kullanılması, fikir hürriyetleri açısından zararlı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bu durum gerçekten gelişmeleri önleyen bir kontrol sistemi oluşturabilir (Akyüz, 1991:286)”. İnsanların eleştirel yeteneklerinin geliştirilmesine, serpilip yeşermesine olanak tanımak yerine, ulusal gurura odaklanmak, insanları kalıba dökmek üzere motive olmuş bir yapılanma önümüzde durmaktadır. Dolayısıyla devletin

bu tür bir manipülasyonla ateşli hür yurttaş bağlılığı yaratılınca bu insanlar gerçekten de yurttaş olarak mı hareket ediyorlardır? Şu kesin ki yurttaşlık, özerk karar vermeyi gerektirir. İkincisi, Nazi Almanyası, Stalinist Rusya ve Maocu Çin’dekine benzer politikalar okullarda da kullanıldığına göre bu öğretim biçimi özgür yurttaş eğitimi değil beyin yıkama olmaz mı (Heater, 2007:193)?

Özgür yurttaşın ancak anlatıyı benimsemekle var olabileceğini dayatan bu düzlem, insanı baskılayan, nesne pozisyonuna indirgeyen karakterini Fromm’un ifadesi ile sadizm olarak tanımlamak mümkündür. “Sadist dürtünün özünde başka bir kişi (ya da öteki canlı varlıklar) üzerinde kesin egemenlik kurmanın getirdiği zevk yatar. Aynı düşüncüyü, “sadizmin amacı insanı bir nesneye, canlı bir şeyi cansız bir şeye dönüştürmektir”, diyerek de dile getirebiliriz; çünkü tam ve kesin denetim altında canlılar yaşamın tek temel niteliğini, özgürlüğü yitirirler (akt. Freire, 1995:39)”. Devletin eğitim-öğretim sistemi

üzerinden toplum ile kurmuş olduğu ilişkinin içeriği üzerinden yapılacak bir meşruiyet arayışının anlamsızlaştığı noktada burasıdır. Bakunin'in belirttiği gibi "Devlet, iyi olan bir şeyi emretse bile, emrettiği için onu çürütür ve kirletir, çünkü her emir özgürlüğün haklı başkaldırısını doğurur (akt.Beyer, 1999:20)".

Siyasal yapılanma içerisinde "bir eylemi "duygusuzlaştırmak", onu ahlaki açıdan nötr duruma sokmak, ya da daha ziyade taktirden muaf bir şekilde, ahlaki kriterler dışındaki kriterle değerlendirmek demektir(Bauman, 1999:115)". Bu açıdan bakıldığında siyasal sistem içerisinde duygusuzlaştırma alanı olarak kodlanmaya çalışılan eğitim-öğretim sisteminin bu yapısının yapıbozuma uğratılması, yaşanan "gerçekliğe" nüfuz edilmesi açısından hayati önemdedir. Devletin toplum ile olan ilişkisinin temel alanlarından birisi olan eğitim-öğretim sistemini siyasal sistemin ideolojik politik gereksinimleri üzerinden değil, Freire'nin (2000:29-30) çarpıcı bir üslupla getirdiği gibi tarihin bir belirlenmişlik değil olasılık olduğunu akılda tutarak insanların intibak yaratıkları değil dönüştürücü yaratıklar olduğu gerçeği üzerinden yapılandırılmalıdır.

b) Ekonomik sistemin ihtiyaçlarını karşılamak

Siyasal sistemin beklentilerine paralel olarak eğitim-öğretim sisteminden beklenen temel beklentilerden birisi de ekonomik sistemin ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu beklenti eğitim sistemini doğrudan ya da dolaylı olarak bağlayan tüm belgelerde dile getirilmiştir. Özellikle sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkan yeni ekonomik durumun talepleri ile eğitim sistemlerinin yapılanmaları arasında kurulan ilişki tartışma dışı bir doğru olarak dünyanın neredeyse tamamında kabul edilmiştir.

Geçmişte hükümetler kitleleri cehalet durumunda tutarak denetim altına almışlardı. On dokuzuncu yüzyılda endüstriyalizmin yükselişi ile birlikte, hükümetler kendilerini eğitilmiş sanayi işçilerine gerek duyulan bir rekabet ortamında buldular. Okulların on dokuzuncu yüzyılda zafere ulaşmalarının nedeni toplumun ıslah edilmesine yönelik genel bir istek değil, ekonomik gereksinimlerdi. Ferrer, "Hükümetlerin okulları isteme nedeni eğitim yoluyla toplumun yenilenmesini ummaları değil, sanayi şirketlerini ve buralara yatırdıkları sermayeyi karlı hale getirmek için insanlara, işçilere ve mükemmel emek araçlarına duydukları ihtiyaçtır" diye yazıyordu (Spring, 1997:19).

Toffler'in belirttiği gibi "şüphesiz, eğitim bütün toplumlarda var olagelen bir değerdir. Sanayi toplumuyla ortaya çıkmış değildir. Ancak okul gibi eğitimin en büyük aracı yeni bir misyona, standarda, merkezi bir role, yoğunlaşmaya, uzmanlaşmaya, belirli bir program ve içeriğe, zamana dayalı bir yapıya sanayileşmeyle kavuşur (akt. Tozlu, 2003:232)". Yeni süreçle birlikte "emek talebindeki hızlı artış eğitilmiş işgücünde kıtlık çekilmesine yol

açmış, eğitim ile insani kaynakların gelişmesinin diğer biçimlerine toplumsal ve özel kazançlar sağlamıştı. Eğitim fırsatlarının genişlemesi de eşitlikçi toplumsal politika ile karşılık arasında yeni bir karşılıklı ilişkinin kurulmasına olanak sunmuştu(Bowles&Gintis, 1996:112)”. Ekonomik sistemin beklentileri ile eğitim sisteminin yapılanması arasındaki ilişki sadece verilen eğitim-öğretimin içeriği ile ilgili bir sıkıntı değildir. Eğitim-öğretim sisteminin içeriği de şüphesiz ekonomik sistemin talep ve beklentilerini yansıtması açısından hayati derecede önemlidir. Ancak diğer taraftan özellikle eğitim-öğretim sisteminin yapılanması, ilişki biçimi gibi gündelik yaşam pratiklerinde de çarpıcı bir ilişki geliştirilmiştir. Çalışma yaşamının koşullarına uygun formasyon edinmiş kalifiye eleman beklentisinin yanında bir de çalışanların dakiklik, itaat gibi hayati fonksiyonları yükledikleri bir düzenek işlevi ile hareket etmektedir.

Eğitim sistemlerinin sınıf farklılıklarını gidermeye dönük büyük bir işlev gördüğüne ilişkin iddialı söylemin alan araştırmaları ile desteklenmediği rahatlıkla görülebilir. Konu ile ilgili özellikle Bourdieu başta olmak üzere pek çok kişinin yaptığı araştırmalar alınan eğitim ile sosyal-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Balibar, “...günümüz kapitalizminde, yaygın okullaşmanın sınıf farklılıklarının yalnızca “yeniden üreticisi” değil, aynı zamanda üreticisi haline geldiği düşüncesine (Wallerstein’in) katılıyorum (1995:21)” derken Wallerstein ise kapitalist düzlemin daha yapısal karakteri üzerinden şöyle demektedir: “..bazı gruplar sıralama sisteminde hareketli olabilir; bazı gruplar kaybolabilir ya da diğerleriyle birleşebilir; bazılarıysa parçalanır ve yenileri doğar. Fakat her zaman “zenci” olan birileri vardır. Eğer ortada hiç siyah yoksa ya da bu rolü oynamak için sayıları yetersizse “beyaz zenciler” icat edilir(1995:46)”. Eğitim-öğretim sistemi ekonomi-politiğin yapısal özelliklerine odaklanıp sorunsallaştırma yerine, mevcut yapıyı sürekli besleyen, onun ihtiyaçlarını gidermeye çalışan bir formatta işlev göstermektedir.

Bugünkü mektep insan ruhunu yüceltmek için değil, makineye esir olarak midesinin saltanatını yaşatmak için açılmış kapıdır. Gençler, bina, fabrika, teknik hizmetinde alacakları paranın hesabını yaparak bu kapıdan giriyorlar. ...Yeni mektep, düşünen seven insan yerine usta adam, çok kazanan adam yetiştirecektir (Topçu, 1997:41-42).

Siyasal sistem ile ekonomik sistemin oluşturduğu ortaklık üzerinden şekillendirilmeye çalışılan insanlar, oluşturulan bu kuşatmayı yaracak imkânlardan yoksun kalmaktadırlar. Sistemin tüm kademelerinde makinenin bir dişlisine indirgenen insanlar, kendilerini besleyecek, geliştirecek ortamlar sunabilecek Ortaylı'nın (1996:463) ifadesi ile ‘ikincil

eğitim kurumları'ndan da yoksun bırakılmaktadırlar. Alternatif eğitim-öğretim kurumlarının olmayışı insanları mevcut yapıya hem mahkûm etmekte (ki zaten yasal zorunluluk da var) hem de bu yapı karşısında onları güçsüz kılmaktadır.

c) Teknolojik gelişmelere uyum

Eğitim-öğretim sistemlerinin temel önermelerinden olan teknolojik gelişmelere uyum sürekli olarak dile getirilmektedir. İnsanların özellikle elektronik devrim ile başlayan ve değişim-dönüşüm hızı artarak devam eden sürece entegrasyonunu esas alan bu söylem sorunsallaştırıcı bir söylem olmaktan uzaktır. Sürecin kendisini veri olarak alan ve buna uyumu esas alan bu yaklaşım, sistemin yapılanmasını yeni sürecin yarattığı değişimi kapsayacak köklü bir okuma üzerinden tartışmak yerine gelişmeleri teknik bir düzleme kaydırmaktadır. Yeni teknolojik gelişmelerin öncülük ettiği bu değişim dalgası pek çok alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da köklü değişimleri beraberinde taşımaktadır.

Yeni dönemin eğitim anlayışına ilişkin Bauman yaptığı çözümlemede

postmodern erkeklerin ve kadınların hayat başarısı (ve dolayısıyla akılcılığı), yeni alışkanlıkları çabucak edinmelerinden çok, eski alışkanlıklardan kurtulabilme hızlarına bağlıdır. Örüntü oluşturma sıkıntısına hiçbir şekilde katlanmamak en iyisidir; “üçüncül öğrenme”de kazanılan alışkanlık türü, alışkanlıklar olmaksızın yaşama alışkanlığıdır (Bauman, 2011:156).

demektedir.

Teknolojik gelişmeler temelindeki bu tartışma iki düzlem üzerinden yürütülebilir. Birincisi yeni teknolojik dönüşümlerin belirleyici etkisi ile karşımıza çıkan sosyal, ekonomik ve politik yapıdır. Diğeri ise doğrudan doğruya teknolojik olanın doğasına odaklanmış sorunsallaştırıcı yaklaşım. Bu iki yaklaşımın birbirine karşıt konumlandırmanın ötesinde eş zamanlı olarak yürütülmesi ufuk açıcı olabilir. Bauman'ın çözümlemesinde de karşımıza çıkan teknolojik gelişmelerin yarattığı sonuçlar üzerinden okumayı özellikle Postman, McLuhan gibi iletişimcilerin analizleri ile sürdürmek mümkündür. Diğer taraftan geniş bir yelpazeye yayılan teknolojinin doğasını hedef alan eleştirel çözümlerler üzerinden yapılan okumalar yer almaktadır. Apple

eğitimde bilgisayar ve diğer teknolojilerin kullanılmasının sadece teknik bir konu olmadığı ve teknolojinin doğasının tarafsız olmadığı uyarısında bulunmaktadır. .. bir kişiyi, dünyaya belli bir biçimde yaklaşıma yönlendiren yeni bir düşünme biçimidir. Bilgisayarlar, mevcut eğitim koşulları altında aslında teknik olan düşünme yollarını içermektedir. Yeni teknoloji (okuldaki) sınıfları ne kadar çok kendi imajına uygun dönüştürürse, o kadar çok teknik mantık, eleştirel politik ve etik kavrayışın yerini alır. Sınıftaki söylem/konuşma teknik üzerine merkezileşerek ve daha az öz/esas olacaktır (akt. Tezcan, 2005:130-131).

Marshall McLuhann ünlü aforizması “araç, mesajdır”(akt. Postman, 2010:17) ile dile getirdiği gibi, iletişim sisteminde araç sadece taşıyıcılık görevini üstlenmez. Araç, mesajı taşıırken mesajın karakterini biçimlendirmekte, onun yapısını yeniden şekillendirmektedir. Postman’ın (2010:37) ifadesiyle yeni bir araç (medium) söylemin yapısını değiştirmektedir. Daha önceki dönemlerde matbaanın özellikle elektronik devrimin başlamasıyla yaşadığımız süreç yeni teknolojik araçlarla değişimi başka boyutlara taşımaktadır. Televizyon, internet gibi yeni araçların ön plana çıktığı ve eğitim-öğretim sistemlerinin bu araçlara sorgusuz alan açma çabaları Apple’ın belirttiği gibi politik ve etik olanı dışıyalayan bir teknik mantığa bizi savurmaktadır. Teknolojik dönüşümlerin bilgi üzerinde yaptığı etki üzerinden benzer bir analizi sürdüren Lyotard “bilgisayarların hegemonyasının yanı sıra belirli bir mantık ve dolayısıyla hangi önermelerin “bilgi” önermeleri olarak kabul edileceğini belirleyen bir buyurucu hükümler kümesi gelmektedir (2000:19)” demektedir. Yeni formattaki bu bilgi, “satılmak üzere üretiliyor ve satılmak üzere üretilecek, yeni bir üretimde kıymetlendirilmek üzere tüketiliyor, tüketilecek. Bilgi kendinde bir amaç olmaktan uzaklaşmakta, “kullanım-değerini” kaybetmektedir (Lyotard, 2000:20)”. Dolayısıyla yeni süreçle birlikte bilginin doğruluğunu referans eden bir söylem değil, faydasını, satılabilirliğini, işlerliğini merkeze alan buyurgan bir teknik bulunmaktadır.

Çalışma boyunca eğitim-öğretim sistemlerinin insanları pek çok açıdan kuşattığı, kapattığı, yönlendirdiği iddiaları savunulmuştur. Anayasa, Şura kararları ve Kalkınma Planları gibi metinler üzerinden yapılan değerlendirmede yukarıda dile getirildiği gibi, bireylerin siyasal sisteme, ekonomik sisteme, teknolojik gelişmelere uyumunu hedef alan düzenlemelerle yönlendirilmeye çalışıldığı ve bunun kendi başına insanın insan olma potansiyeline vurulan bir darbe olduğu ileri sürülmüştür. Siyasal-ekonomik sistem içerisinde organize edilen eğitim kurumları özellikle zorunlu eğitim uygulaması ile öğrencilere dışarıdan program, zaman çizelgesi, neye ilgi duymalarını, neye ilgi duymamalarını, ne zaman ilgi duymalarını, neyin iyi olduğunu, neyin doğru olduğunu, sırada beklemeyi, zile göre hareket etmeyi öngören vb. pek çok düzenlemeye tabi tutmaktadır.

Her insan tekinin kişiliğinde saklı bulunan insan vakarının farkına varılması eğitimin gayesi olarak tespit edildikten çok değil kısa bir zaman sonra, eğitim dendiğinde, toplumun amaçlarına ulaşabilmek için insanın en etkin biçimde tasarlanmış yöntemlerle koşullandırılmasından, böylelikle içinde barındırdığı topluma aykırı bütün eğilimlerden arındırılmasından söz edilmeye başlamıştır. O gün arındırılması gereken topluma aykırı olan eğilimlerdi, peki orada durdu mu bu arındırma işi? O

gün bunu toplumun esenliği uğruna yaptıklarını ileri süren “davranış mühendisleri” acaba bu hadım etme işini orada bıraktılar mı (Aydoğan, 2006:21).

İktidarın kontrol altına alma arzusu şiddetini arttırarak devam etmektedir. Bireylerin bedenleri, zihinleri kontrol edilmeye, duyguları, kinleri, tutkuları kışkırtılmaya çalışılmaktadır. Gelişkin, rafine iktidar düzenekleri ile sadece insanların bilinç dünyalarına değil, sınırları keşfedilmeyi bekleyen bilinçaltını hedef alan tahakküm kurma girişimleri sergilenmektedir.

Bilinçdışı kapitalist evcilleştirme mekanizmasının bir icadıdır. Bundan dolayı iktidarın ürettiği toplumun bir “hitap toplumu” olduğunu söyleyebiliriz. “Yetiştirilme” dediğimiz şey aslında bilinçdışının oluşturulma hikâyesidir. Hangi davranışları uygularsak nasıl bir tepki alacağımızı öğrenme sürecidir. Dolayısıyla her zaman bilinçdışının mevcudiyeti iktidarın zorunluluğunu ifade etmekten başka bir şeye işaret etmez. Bu gerçeklikten dolayı Deleuze oldukça anlamlı olarak “bilinçdışını yok etmemiz gerekir” demektedir (Kızılay, 2008:3-4).

Geniş bir belirlenmişlik alanı üzerinde hareket eden modern devlette, Foucault’un ifadesiyle “yeni iktidar biçimiyle birey, cezalandırılarak, ehlileştirilerek tahakküm altına alınmakta, ıslah etmeyle şekilendirilmektedir(Yalçıntaş, 2007:114)”. Normal yaşam pratiği olan eğitimin kendisi kaçınılmaz bir şekilde belirli dozda yönlendirmeyi, şekillendirmeyi barındırırken kurumsal eğitimde ise bu durum daha üst bir noktaya ulaşmaktadır.

Kurumsal

... “eğitim etkinliğini diğer pratiklerden ayıran en önemli ayırım; bu etkinliğin, eğitimin hedefi olan eğitilenin (çocuk ya da öğrenci) değil de ‘başka’ kişilerin önceden belirlediği hedefler tarafından motive edilmesidir” (Brenzinka 1992:38). Yani burada bir kişinin girdiği bir etkinlik sürecinin yönlendirilmesinde ve sonucunda kendi inisiyatifi ve etkisinden çok ‘başka’larının yönlendirmesine tabi olması söz konusu (Kükürt, 2007:28).

Oelkers ve Lehman’ın (2003:55) tespit ettikleri gibi bugün “...eğitim denilen mucizenin ardında “büyük bir aldatma”nın gizlendiğini, bunun ise tesadüfen değil bilakis isteyerek oluşturulduğundan şüphelenilmektedir.

“Herakleitos, “Kozmos, olsa olsa rastgele dağıtılmış bir çöp yığınıdır” der. O, dünyayı bir yapı olarak değil, daha çok devasa bir süreç olarak görmüştür; bütün şeylerin bir toplamı değil, daha çok bütün olayların veya değişikliklerin yahut olguların hepsi. “Her şey akışta ve hiçbir şey duruşta değildir” onu felsefesinin baş sözüdür(Popper, 1994:29)”. Mutlak belirlenmişlikler üzerinden şekillenen eğitim-öğretim sistemlerinin ve yaslandıkları mutlak siyasal-politik ön kabullerden hareketle elde edilecek, ulaşılabilecek ya da keşfedilecek

tek ve genel geçer bir hakikat olmadığı gibi, tek ve genel geçer bir yaşama biçimi de yoktur. İnsanların ve toplumların değişik yaşam biçimlerini kıyaslayıp değerlendirebileceğimiz değişmez ölçütler de yoktur. İnsanlar ve toplumlar, sayısız ve sınırsız yaşama biçimlerini kendi perspektiflerini altında yaratma olanağına sahiptirler (Özlem, 1993:107).

Dolayısıyla yaşama ilişkin oluşturulmuş resmi bir söylemin etrafında şekillenmiş ve içine aldığı insanları şekillendirmesi beklenen eğitim-öğretim sistemleri, toplumsal yaşamın dayandığı sembolik anlam dünyalarının çeşitliliğini boğmakta, baskılamakta iktidar düzeneklerine yaslanarak insanları kurumsal bir dayatma ile karşı karşıya bırakmaktadır.

Yaşanan pratiği meşrulaştırmaya dönük Aydınlanma'nın başında Kant ile dile gelen “insan zihnini kuşatmış olan “putlar”; insani tarihin şafağında yitip gidecek ve yerini saf aklın ışığına terk edecek(Hekman, 1999:16)” kuşatıcı, kapsayıcı söylem, iktidar araçları ile sorgulanmaz bir ön kabul olarak görüldü. Temelde “insan özgürlüğünü vurgulayan bir kuramın, öğretilen ve zorla kabul ettirilen Ortodoks bir sisteme dönüştürülmesi kendisine yabancılaştırılması anlamına gelecektir(Stevenson, 2005:13)”. Diğer taraftan Foucault'nun belirttiği gibi “Teorist olarak davranmak başkaları için konuşarak, onlara varlıklarının kanunu emretmek haddini bilmez ve ahmakça davranmaktır. Yeni bir ortodoksluk, bu nedenle de yeni bir tiranlık önermektir bu(Philip, 1997:92)”. İnsan düşüncesinin ve eylemliliğinin tarihsel pratik olarak dondurulması, mutlak kontrolü mümkün değildir. Guenon'un (2004:15) belirttiği gibi düşünce, kapatılmak istendiği duvarları her zaman aşar ve Whitehead'ın benzer şekilde dile getirdiği “toplum değişmez kanunlarla katılaşırılmaz; yeniden kuruluşun tohumlarını kendi içinde saklar(akt.Mayer, 1992:47)” gerçekliğini görmezden gelen anlayışı, özü itibari ile bir tarihi dondurma girişimi olarak görmek mümkündür. Tarihin ve toplumun dinamizmini, çeşitliliğini kendisine ve söylemine varoluşsal bir tehdit, bir meydan okuma olarak algılayan anlayışın, eğitim-öğretimi operasyonel bir araç gibi kullanması hem sistem açısından beklentileri karşılamamakta hem de bünyesine aldıklarını insandışılaştırmaktadır. Uzun bir tarihsel süreç içerisinde bu yönde sürdürülen ısrarlı çabaların herkes için istenilen neticeyi vermediği, veremeyeceği gerçeğinin görüldüğü bir tarihsel kesitte Lodziak'ın (2003:74) dile getirdiği gibi ”toplumsal koşulları değiştirecek mucizevî bir konuşma ya da hap yoktur”. Eğitim-öğretim sistemlerinin mucize bir hap işlevi göreceği beklentisi modern zamanların en çok bilinen iddiasıdır ve bu iddia pek çok radikal girişimin tetikleyicisi olmuştur. Örneğin “Lymaan Abbot, Kızılderili Dostları Altıncı Lake Mohank Konferansı'nda (1888) meseleyi şöyle özetliyordu: “Bir Kızılderili'yi avlamaktansa onu eğitmek, daha ucuza mal olur(Jansen, 1991:101)” derken Cumhuriyet tarihinin en önemli

eğitimcilerinden olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu 1933'te çıkarmaya başladığı dergiye isim olarak "Yeni Adam" ismini koymuştur. Kurumsal eğitimin, talep doğrultusunda yaşam kurucu bir pratik olduğunu varsayan bu yaklaşımın karşısına insanların kendilerini gerçekleştirme olanaklarını kullanabildikleri mümkün olan ve en az düzeyde belirlenmiş bir yaşam düzeyini öngören bir sosyo-politik yapının imkanları aranmalıdır. Eğitim-öğretim kurumlarının "bilinçli olarak insanları değiştirmek ve şekillendirmek üzere tasarlanmış bir denetim kurumu(Spring, 1997:18)" oldukları gibi aynı zamanda Bumin'in ifadesiyle eğitmeyen, öğretmeyen, düşündürmeyen ve eğlendirmeyen ancak aptallaştıran bir işlev görmektedirler. Mümkün olmamakla beraber bugün

"eğitimin dışında yer almak, toplumsal daha doğrusu siyasal düzenin devamlılığını sağlamaya dönük panoptikal düzeneğin erişemeyeceği bir noktada olmak anlamına gelmekte dolayısıyla orda gözetilemeyen, izlenemeyen, cezalarla desteklenen sıradanlığa ve rutine tabi kılınamayan(Bauman, 1999:32)"

görece daha az denetimli bir durumu vaat etmektedir.

Gelinen noktada eğitim-öğretim sistemlerinin devlet ve toplum ile olan ilişkisinin yeniden ele alınması kaçınılmaz görünmektedir. Toplumun dönüştürülmesi misyonunu yüklenmiş bir yapılanmadan çıkarak "insanların farklılığına, kendine özgünlüğüne, bireysel özelliğine saygılı, onu herhangi bir iktidar istemiyle manipüle etmeyecek(Kükürt, 2007:5)" bir karakterde inşa edilmeleri gerekmektedir.

Devlet-eğitim ilişkisi, baskı, totalite, kişilere-gruplara sahip olma açısından değil de onların ruhen-fiziken gelişmeleri, özgür bir ortamda hür bir şekilde kendilerini yapmaları açısından tanzim edilmelidir. Tüm eğitim sistemi; felsefesi, programları, içeriği, metot anlayışı, amaçları bakımından insanileşmeyi esas alacak bir temel üzerine inşa edilmelidir. Devlet bütün bunlara ufuk açacak bir anlayışla yaklaşmalı, dışlama ve baskıyla yönlendirme düşüncesini terk etmelidir (Tozlu, 2003:258).

Gökalp'in yaklaşık yüz yıl önce dile getirdiği gibi

...gerek öğretmenlerin ve gerek talebenin kendiliğindenliğini (spontanite) temin etmek gerekir. Burada öğretmenler, yeni ilmi hakikatler keşfine çalışan âlimler sayılmalı ve öğretimlerinde serbest bırakılmalıdır. Talebe de hayatını karşılık-gütmeden ilme adanmış hakikat âşıkları sayılarak, öğretimde hür bırakılmalıdır... Devlet karar yahut irade ile kanun yaptığı gibi ilim yapamaz...(1997:185).

Tüm insanlar için var olma imkânlarının çeşitlendiği, genişlediği, aktif katılım olanaklarının olabildiğince sağlandığı, merkezi bir yönlendirme ve belirlenimin olmadığı, toplumsal-kültürel gerçeklikten kopuk olmayan esnek bir kurumsal eğitim-öğretim yapılanmasına ihtiyaç vardır. Siyasal sistemin ürettiği bir bilincin edilgen taşıyıcısı değil,

bilinç sahibi aktif, sorgulayıcı, muhalif insanların yaşam hakkı bulabildikleri bir sistemin inşası gerekmektedir. Bunun bir takım endişeler üzerinden görmezden gelinerek mevcut olanı yaşatma, sürdürme çabası herkes için yıpratıcı olan bir insandışılığı sürdürme gayreti olacaktır. İnsanların yaşamın artan kaotik karakteri karşısında duydukları özgürlük korkusu, varoluşsal tedirginlikler için yazılacak sahte hazır reçeteler yerine ayakları üzerinde duracakları, uzun soluklu arayışlarını mümkün kılacak Ünder'in (2002:47) ifadesiyle araç olan eleştirel düşünmenin yeşereceği kuşatılmamış, kapatılmamış bir vasatın tesis edilmesidir. "Dünya, büyük varoluşçu felsefeci Karl Jaspers'ın söylediği gibi, çözmek zorunda olduğumuz bir şifreyle yazılan kitap değildir: Hayır, dünya yazmak zorunda olduğumuz bir defterdir(Frankl, 1998:102)". Dünyanın açık uçlu oluşunun insanların önüne sayısız seçenek sunacağı gerçeğinden hareketle Levinas'ın da (Kadıoğlu, 1999a:184) belirttiği gibi "doğru" olana odaklı epistemik konumlanış yerine "iyi" olana odaklı "benlikle öteki arasında sorumluluk ilişkisi" kuran etik bir konumlanışın önümüze daha özgürlükçü eğitim-öğretim yapılanmaları getirmesi kuvvetle muhtemeldir.



KAYNAKLAR

- Açıklan, A. (2001). *“Ortak Paydayı Bulmak”, Çocuklarımız İçin Eğitim Sohbetleri.* Ankara: Pegem.
- Ahmad, F. (2007). *Bir Kimlik Peşinde Türkiye* (S. C. Karadeli, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aktay, Y. (2005). “Türkiye’de Eğitim Bir Maxwell Cini Olacak mı?”. *Muhafazakar Düşünce Dergisi Eğitim Sayısı*, 2(6), 31-52.
- Akyüz, H. (1991). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma.* İstanbul: MEB.
- Alexander, J. C. (1999). *Tahlilci Yaklaşımlara Yeniden Bakış, Kültür ve Siyaset.* J. C. Alexander (Ed.), (S. Ayaz, Çev.). İstanbul: Pınar Yayınları.
- Althusser, L. (1994) *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları.* (Y. A. Özışık & M. Özışık Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Anderson, B. (1995). *Hayali Cemaatler-Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması-*, (İ. Savaşır, Çev.). İstanbul: Metis.
- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve İktidar.* (E. Bulut, Çev.). İstanbul: Kalkedon.
- Arendt, H. (2005). Eğitimdeki Buhran (B. S. Gür & M. Özoğlu, Çev.). *Muhafazakar Düşünce Dergisi Eğitim Sayısı*, 2(6) ,11-30.
- Avcı, N. (1990) *Kitle Kültürü Enformatik Cehalet*, Rehber Yayıncılık, Ankara.
- Aydoğan, A. (2006). *Sunuş, Eğitim Üzerine.* İstanbul: İz.
- Baker, C. (1991). *Zorunlu Eğitime Hayır* (A. Sönmezay Erol, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Balibar, E. (1995). *Önsöz, Irk Ulus Sınıf-Belirsiz Kimlikler* (N. Ökten, Çev.). İstanbul: Metis.
- Bauman, Z. (1999). *Çalışma, Tüketim ve Yeni Yoksullar* (Ü. Öktem, Çev.). İstanbul Sarmal.
- Bauman, Z. (2011). *Bireyselleşmiş Toplum*, (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Benedict, R. (1998). *Kültür Örüntüleri* (M. Topal, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Benjamin, W. (2001). *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine* (M. Tüzel, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi.
- Beyer, W. (1999). *Marx ve Bakunin Aynı Cephede mi? Toplumsal Devrimin Güncelliği Üzerine, Anarşizmin Bugünü Üzerine -Hans-Jürgen Degen-* (N. Ozan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Bowles, S. & Gintis, H. (1996). *Demokrasi ve Kapitalizm-Mülkiyet, Cemaat ve Modern Toplumsal Düşüncenin Çelişkileri* (O. Akınhay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Brohi, A.H. (1991). İdeolojik Bir Devlette Eğitim, *İslami Eğitim – Der. S.M. Nakib el-Attas-,* (A. Çaksu, Çev.). İstanbul: Endülüs Yayınları.
- Bumin, K. (1983). *Batı'da Devlet ve Çocuk*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Cibran, H. (2003) *Nebi*, (Çev. Ömer Rıza Doğrul), Pınar Yayınları, İstanbul.
- Clignet, R. (1991). *Uysanız da Mahkumsunuz Uymasanız da: Sömüren-Sömürülen İlişkilerinin Çıkmazları, Sömürgecilik ve Eğitim*, 121-146, Haz; P.G.Altbach-G.P.Kelly. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Dewey, J. (2010). *Okul ve Toplum* (H. A. Başman, Çev.), (Sadeleştiren B. Ata). Ankara: Pegem.
- Dewey, J. (2011). *Deneyim ve Eğitim* (S. Akıllı, Çev.). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- During, S. (2000). *Günümüzde Postmodernizm Ya da Post-Kolonyalizm, Postmodernist Burjuva Liberalizmi* (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: Mavi Ada Yayıncılık.
- Dündar, S. (2007). *Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ekinci, Y., & Çevik, İ. (1996). *Sorunlu Eğitimde Zorunlu Eğitim*.Ankara: Ocak Yayınları.
- Feyerabend, P. (1999). *Özgür Bir Toplumda Bilim*, (A. Kardam, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Frankl, V. E. (1998). *Duyulmayan Anlam Çığılığı* (S. Budak, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Freire, P. (1995). *Ezilenlerin Pedagojisi* (D. Hattatoğlu & E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2000). *Yüreğin Pedagojisi* (Ö. Orhangazi, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Fromm, E. (1993). *Erdem ve Mutluluk-Ahlak Psikolojisi Üzerine Bir Deneme* (A. Yörükan, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Fromm, E. (1995). *Çağımızın Özgürlük Sorunu* (B. Güvenç, Çev.). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Fromm, E. (1995a). *Özgürlükten Kaçış* (Ş. Yeğin, Çev.). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Garaudy, R. (2006). *Kafka* (M. Sert, Çev.). İstanbul: Yenihayat Yayınevi.
- Gasset, J. O. Y. (1997). *Üniversitenin Misyonu* (B. Üçpınar, Çev.).İstanbul: Birleşik Yayıncılık.
- Gökalp, Z. (1997). *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri I*. İstanbul: MEB.

- Gökalp, Z. (2004). *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*. İstanbul: Bordo Siyah Yayınları.
- Gökalp, Z. (2004a). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Bordo Siyah Yayınları.
- Guenon, R. (2004). *Doğu ve Batı* (F. Arslan, Çev.). Ankara: Hece Yayınları.
- Gutek, G. L. (2006). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi 3.Baskı.
- Gündüz, M. (2011). “Zorunlu ve Kesintisiz Eğitimin Kısa Tarihi, *Eğitime Bakış Dergisi*, (21),3-10.
- Güngör, E. (2007). *Dünden Bugünden Tarih-Kültür ve Milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güvenç, B. (1996). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın Kısa Tarihi* (M. Delikara Üst, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Heidegger, M. (2005). Eğitim ve Siyaset Arasındaki Çizgi (B. S. Gür & C. Kayan, Çev.). *Muhafazakâr Düşünce Dergisi Eğitim Sayısı*, 2(6) ,53-73.
- Hekman, S. (1999). *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik -Manheim, Gadamer, Foucault ve Derrida-* (H. Arslan & B. Balkız, Çev.). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Horney, K. (1986). *Günümüzün Nevrotik İnsanı* (A. E. Bagatur, Çev.). İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Illich, I. (2000). *Okulsuz Toplum*. (M. Özay, Çev.). İstanbul: Şule Yayınları.
- İnternet: ANAYASA (1924). 1924 Anayasası, [Çevrim-içi: www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_24.htm], 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.
- İnternet: ANAYASA (1961). 1961 Anayasası, [Çevrim-içi: www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.htm], 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.
- İnternet: ANAYASA (1982). 1982 Anayasası, [Çevrim-içi: www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.htm], 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.
- İnternet: AVRUPA BİRLİĞİ TEMEL HAKLAR BİLDİRGESİ (2000). *AB Temel Haklar Bildirgesi*, [<https://www.avrupa.info.tr/tr/avrupa-birligi-temel-haklar-bildirgesi-708>], 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.
- İnternet: AVRUPA İNSAN HAKLARI SÖZLEŞMESİ (1952). *Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*, [Çevrim-içi: tr.wikisource.org/wiki/Avrupa_İnsan_Hakları_Sözleşmesi], 13 Ağustos 2019’da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1963) *Kalkınma Planı (Birinci Beş Yıl) 1963-1967*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan1.pdf>], 15 Ağustos 2019’da alınmıştır.

- İnternet: DPT (1968) *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan2.pdf>], 15 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1973) *Üçüncü Beş yıllık Kalkınma Planı 1973-1977*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan3.pdf>], 15 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1979) *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan4.pdf>], 15 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1985) *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan5.pdf>], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1990) *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan6.pdf>], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (1996) *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan7.pdf>], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (2001) *Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan8.pdf>], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: DPT (2007) *Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007--2013*, [Çevrim-içi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan9.pdf>], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: İNSAN HAKLARI EVRENSEL BEYANNAMESİ (1948). *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*, [Çevrim-içi: www.tbmm.gov.tr/komision/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: MEB (2010). *Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı*, [Çevrim-içi: http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf], 18 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, [Çevrim-içi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>], Erişim Tarihi: 14.08.2019.
- İnternet: TTKB (1926). *Cumhuriyet'in İlk Dönemi Eğitim Kurumları (1921-1926)*, [Çevrim-içi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/heyeti_ilmiye.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1939). *I. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-içi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/1_sura.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1943). *II. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-içi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/2_sura.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1946). *III. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-içi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/3_sura.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1949). *IV. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-içi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/4_sura.pdf], 13 Ağustos 2019'da alınmıştır.

- İnternet: TTKB (1953). *V. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/5_sura.pdf], 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1957). *VI. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/6_sura.pdf], 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1962). *VII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/7_sura.pdf], 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1970). *VIII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/8_sura.pdf], 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1974). *IX. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/9_sura.pdf], 14 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1981). *X. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/10_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1982). *XI. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/11_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1988). *XII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/12_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1990). *XIII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/13_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1993). *XIV. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/14_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1996). *XV. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/15_sura.pdf], 16 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (1999). *XVI. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/16_sura.pdf], 17 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (2006). *XVII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/17_sura.pdf], 17 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- İnternet: TTKB (2010). *XVIII. Milli Eğitim Şurası*, [Çevrim-İçi: http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ttkb/18Sura_kararlari_tamami.pdf], 17 Ağustos 2019'da alınmıştır.
- Jansen, K. (1991). *Amerikalı Yerlilerin Eğitim Yoluyla Asimilasyonu, Sömürgecilik ve Eğitim*, 87-120. Haz; P.G. Altbach & G.P. Kelly. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Kadioğlu, A. (1999). *Cumhuriyet İradesi Demokrasi Muhakemesi*. İstanbul: Metis.
- Kadioğlu, A. (1999a). Sosyal Bilimsel Sancılar, *Doğu Batı Dergisi*, (7), 171-185.
- Kafadar, O. (1997). *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.

- Kalaycı, N. (2004). *Cumhuriyet Döneminde İlköğretim-Hükümet Programları ve Uygulamalar*-.İstanbul:MEB.
- Kant, I. (2006). *Eğitim Üzerine* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Kaplan, İ. (2005). *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi-ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi*-.İstanbul: İletişim Yayınları 5.Baskı.
- Kaynar, M. K. (2003). Türk Milli Talim ve Terbiye Sistemi, *Özgür Üniversite Forumu Dergisi*, -Eğitim Neye Yarar?-, (23),24-42.
- Kızılay, Ş. E. (2008). *Deleuze ve Guattari’de Şizoanaliz ve Arzu*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Klemm, U. (1999). Pedagoji ve Anarşizm Arasındaki Güncel İlişki Üzerine, *Anarşizmin Bugünü Üzerine içinde*-Hans-Jürgen Degen-, (Çev. Neşe Ozan), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Koçer, H. A. (1991). *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*. İstanbul: MEB.
- Köker, L. (1998). *İki Farklı Siyaset-Bilgi Teorisi-Siyaset Bilimi İlişkileri Açısından Pozitivizm ve Eleştirel Teori*-. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kükürt, R.O. (2007). *Eleştirel Pedagoji Açısından Levinas’ta ‘Öteki’ Kavramı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Laclau, E. (1998). *İdeoloji ve Politika* (H. Sarıca, Çev.). İstanbul: Belge Yayınları.
- Lodziak, C. (2003). *İhtiyaçların Manipülasyonu Kapitalizm ve Kültür* (B. Kurt, Çev.). İstanbul: Çitlenbik Yayınları.
- Lyotard, J. F. (2000). *Postmodern Durum* (A. Çiğdem, Çev.). Ankara: Vadi Yayınları.
- Lyotard, J. F. (2011). *Pagan Eğitimler* (A. Karakış, Çev.) İstanbul: Monokl Yayınları.
- Mahçupyan, E. (1999). Kemalizm Pozitivizm ve İktidar-Devlet/Ulema İlişkilerinde Modern Durum-, *Doğu Batı Dergisi*, (7)95-111 -Akademi ve İktidar-.
- Mardin, Ş. (2002). *İdeoloji* . İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2002a). *Türk Modernleşmesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2002b). *Siyasal ve Sosyal Bilimler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2002c). *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2003). *Türkiye’de Toplum ve Siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mayer, F. (1992). *Yirminci Asırda Felsefe* (V. Mutal, Çev.). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Mcllellan, D. (1999). *İdeoloji*, (E. Özkaya, Çev.). Ankara: Doruk Yayıncılık.

- MEB (1996). *Milli Eğitim Politikaları ve Şuralar*. Ankara:MEB.
- MEB (1998). *Milli Eğitim Şuraları (1939-1996)*.Ankara:MEB.
- Meriç, C. (2003). *Bu Ülke*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Neuman, L. W. (2007). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri –Nitel ve Nicel Yaklaşımlar- Cilt 1* (S. Özge, Çev.). İstanbul: Yayınodası Yayınları.
- Nietzsch, F. W. (2003). *Öğretim Kurumlarımızın Geleceği Üzerine* (G. Aytaç, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Oelkers, J., & Lehmann, T. (2003). *Eğitime Hayır'a Hayır!* (Z. Uludağ, Çev.). Sakarya, Değişim Yayınları.
- Ortaylı, İ. (1996). Maarifin Son 150 Yıldaki Serencamı, *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, (7),462-466.
- Ortaylı, İ. (2010). *Türkiye'nin Yakın Tarihi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Özel, İ. (1997) İdeal Bir İslam Düzeni Gerekmiyor, *Üzümünü Ye Bağını Sor*. Ankara: Nuriye Akman İmge Kitabevi.
- Özlem, D. (1993). *Felsefe Yazıları*.İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Philip, M. (1997). Michel Foucault, *Çağdaş Temel Kuramlar –Der.Quentin Skinner*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Popper, K. (1994). *Açık Toplum ve Düşmanları-Cilt 1-* (M. Tunçay, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu* (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Rauter, E. A. (1978). *Düzene Uygun Kafalar Nasıl Oluşturulur* (M. Ecer, Çev.). İstanbul: Gözlem Yayınları.
- Rorty, R. (1998). Yapıbozum ve Pragmatizm Üzerine Düşünceler, *Yapıbozum ve Pragmatizm -Der.Chantal Mouffe-* (T. Birkan, Çev.). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- San, İ. (1996).Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama, *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, (7),148-160.
- Sancar, M. (2004). *“Devlet Akli” Kısılcacında Hukuk Devleti*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sayın, Z.(1994). *Kötülük Tekilcilik Postmodernizm*.İstanbul: Mitos Yayınları.
- Smith, A. D. (1994). *Milli Kimlik* (B. S. Şener, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Spring, J. (1997). *Özgür Eğitim* (A. Ekmekçi, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Standen, A. (1997). *Bilim Kutsal Bir İnektir* (B. Dağıstanlı, Çev.). İstanbul: Şule Yayınları.
- Stevenson, L. (2005). *Yedi İnsan Doğası Kuramı* (N. Arat, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.

- Sunar, İ. (1986). *Düşün ve Toplum*. Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Şeriatı, A. (1989). *Hür Düşünce Mektebi*. Ankara: Birleşik Basım Yayın Dağıtım.
- Şerifi, H. (1991). Modern Eğitim Felsefesi Karşısında İslam Eğitim Felsefesi, *İslami Eğitim* – Der. S.M. Nakib el-Attas-, (A. Çaksu, Çev.). İstanbul: Endülüs Yayınları.
- Şerifsoy, S. (2000). Aile ve Kemalist Modernizasyon Projesi, 1928-2950, *Vatan, Millet, Kadınlar*, Der. Ayşe Gül Altınay. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Timm, U. (1999). Neyse ki Özgürlüğe Doğru Gidiliyor-Özelleştirme Üzerine Liberter Perspektifler, *Anarşizmin Bugünü Üzerine*-Hans-Jürgen Degen- (N. Ozan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Topçu, N. (1997). *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tozlu, N. (2003). *İnsandan Devlete Eğitim*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Tozlu, N. (2003a). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul:MEB.
- Tozlu, N. (2005.) Necmettin Tozlu İle Eğitim Meselelerimiz Üzerine Mülakat, Bekir S. Gür tarafından yapılmıştır, *Muhafazakar Düşünce Dergisi Eğitim Sayısı*, 2(6),141-154.
- Uluğ, F. (1999). *Eğitimde Grup Süreçleri –Yönetmelik Psiko-Sosyal ve Teknik Bakış-*.Ankara: TODAİE Yayını.
- Ünder, H. (2002). Giriş: Ortaçağda Skolastik Eğitim, *Skolastik Eğitim ve Türkiye’de Skolastik Tarz* – Der. Hasan Ünder-.Ankara: Epos Yayınları.
- Verges, J. (1998). *Savunma Saldırıyor* (V. Kanetti, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Wallerstein, I. (1995). Halklığın İnşası: Irkçılık, Milliyetçilik ve Etniklik, *İrk Ulus Sınıf-Belirsiz Kimlikler* (N. ÖKTEN, Çev.). İstanbul: Metis.
- Wallerstein, I. (1995). Kapitalizmin İdeolojik Gerilimleri: Irkçılık ve Cinsiyetçilik Karşısında Evrenselcilik, *İrk Ulus Sınıf-Belirsiz Kimlikler*. (N. ÖKTEN, Çev.). İstanbul: Metis.
- Yalçıntaş, Ö. (2007). *Foucault ve Heidegger’in İnsan Anlayışı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yayla, A. (1998). *Siyaset Teorisine Giriş*.Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Yücel, H. A. (1998). *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*.Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Zürcher, E. J. (2007). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi* (Y. S. Gönen, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Değer, Abdalbaki
Uyruğu : T.C
Doğum tarihi ve yeri : 10.03.1978 -Solhan/BİNGÖL
Medeni hali : Evli
Telefon : 0505 844 10 81
E-mail :

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Yüksek lisans	TODAİE (Kamu Yönetimi)	2010-
Lisans	Ankara Üniversitesi-DTCF (Sosyoloji)	2002
Lise	Bingöl Anadolu İmam Hatip Lisesi	1994

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2004	Ankara	MEB-Öğretmen
2018	Bingöl	MEB-Öğretmen

Yabancı Dil

İngilizce

Hobiler

Sinema, Tiyatro, Kitap Okuma





le.ahbv.edu.tr