

**T.C.**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**(SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI)**

**TÜRKİYE'DE ÇARPIŞAN İDEOLOJİLER,  
SÖYLEM ÜZERİNDE KÖŞE KAPMACA (SOSYAL BİLGİLER  
ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR SAHA ÇALIŞMASI)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**TAYLAN BANGUOĞLU**

**DANIŞMAN**  
**YRD. DOÇ.DR. GÖKÇEN ERTUĞRUL**

**AĞUSTOS, 2014**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
(SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI)

TÜRKİYE'DE ÇARPIŞAN İDEOLOJİLER,  
SÖYLEM ÜZERİNDE KÖŞE KAPMACA  
(SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR SAHA ÇALIŞMASI)

TAYLAN BANGUOĞLU

Sosyal Bilimler Enstitüsünce  
"Yüksek Lisans"  
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 22.08.2014  
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 25.07.2014

Tez Danışmanı : YRD. DOÇ. DR. GÖKÇEN ERTUĞRUL  
Jüri Üyesi : YRD. DOÇ. DR. HASAN ŞEN  
Jüri Üyesi : YRD. DOÇ. DR. GÜNEY ÇEĞİN

Enstitü Müdürü V. : Yrd. Doç. Dr. Aytekin FIRAT

AĞUSTOS, 2014  
MUĞLA

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün ..02/07/2014 tarih ve 63813 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, Sosyoloji Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Taylan Banguoğlu'nun "Türkiye'de Çarpışan İdeolojiler; Söylem Üzerinde Köşe Kapmaca (Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Üzerine Bir Saha Çalışması)" adlı tezini incelemiş ve aday 25/07/2014 tarihinde saat 1830'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin BAŞARILI..... olduğuna OL.BİRLİĞİ..... ile karar verildi.



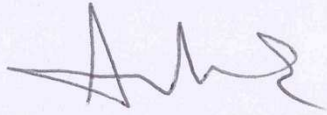
Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Gökçen ERTUĞRUL

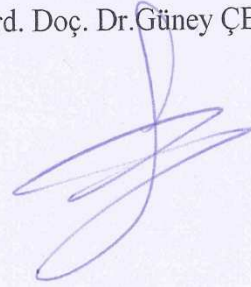
Üye

Üye

Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞEN



Yrd. Doç. Dr. Güney ÇEĞİN



## YEMİN

Yükseklisans tezi olarak sunduğum “Türkiye’de Çarpışan İdeolojiler, Söylem Üzerinde Köşe Kapmaca (Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Üzerine Bir Saha Çalışması)” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

### ÖZEL KURULUŞ

Üniversite : Muğla Sıhhiye Fakültesi

Fakülte : İktisadi Fakültesi

Bölüm : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

22/08/2014


Taylan BANGUOĞLU

### TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayıncı :

Yayın Yeri :

Yayın Tarihi :

 İMZASI

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

YAZARIN

MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.

Soyadı: Banguoğlu

Adı : Taylan

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe : Türkiye’de Çarpışan İdeolojiler, Söylem Üzerinde Köşe Kapmaca (Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Üzerine Bir Saha Çalışması)

Y. Dil : Encounter of Ideologies in Turkey, Game of Capturing The Discourse (a Fieldwork on Social Studies Teachers)

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

X

O

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Fakülte : Edebiyat Fakültesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : ERTUĞRUL, Gökçen

Ünvanı : Yrd. Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL: Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI: (CLXXII)172

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Söylem ve İdeoloji
2. Türkiye’de Devlet Söylemi
3. Eğitim ve Söylem Arasındaki İlişki

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELEER:

1. Söylem
2. İdeoloji
3. Eğitim
4. İktidar İlişkileri

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELEER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus’u kullanınız.

1. Discourse
2. Ideology
3. Education
4. Power Relations

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

- |   |   |
|---|---|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum                            | X |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | O |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezinin tamamının fotokopisi alınabilir      | O |

Yazarın İmzası :



Tarih : 22/08/2017

## ÖZET

### TÜRKİYE'DE ÇARPIŞAN İDEOLOJİLER, SÖYLEM ÜZERİNDE KÖŞE KAPMACA (SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR SAHA ÇALIŞMASI)

TAYLAN BANGUOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Gökçen ERTUĞRUL

Bu çalışma hakikatin göstereni olma iddiasındaki iki söylemin devlet söylemi olmak için birbirleriyle ve diğer söylemlerle verdiği mücadeleyi, bu mücadelenin eğitim alanına yansımaları ve öğretmenlerin bu mücadeledeki rollerini araştırmayı hedeflemektedir. Bunun için öncelikle bilgi, iktidar ve özne arasındaki ilişki Foucaultcu bir şekilde ele alınmıştır. Söylem ve hakikat arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek için ideoloji kavramı yeniden tanımlanmıştır. Son olarak siyasi iktidarların iktidara ulaşmak için verdikleri mücadelede öznelerin ve öğretmenlerin rolü Hall'un kodlama-kodçılık kavramları üzerinden tartışılmıştır.

Bu çalışma niteliksel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma için gerekli olan veriler; söylemlerin birbirleriyle çarpıştıkları alanlarından biri olan eğitim alanındaki aktörlerden öğretmenlerle, Mart-Nisan 2014 tarihlerinde derinlemesine görüşmeler ile yapılarak elde edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Söylem, ideoloji, eğitim, iktidar ilişkileri

## ABSTRACT

### ENCOUNTER OF IDEOLOGIES IN TURKEY, GAME OF CAPTURING THE DISCOURSE (A FIELDWORK ON SOCIAL STUDIES TEACHERS)

TAYLAN BANGUOĞLU

M.A. Thesis

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Gökçen ERTUĞRUL

This study aims to analyze struggles between the two discourses to be the official discourse, each claiming that they are the signifier of the truth. This study also aims to analyze reflection of this struggle in the field of education, and the role of teachers in this struggle. To do that; first the relation between knowledge, power and the subject is discussed in the Foucauldian way. The concept of ideology was redefined to explain the relation between discourse and the truth. Finally the roles of the subjects and teachers in political power struggle were discussed within the context of Hall's concepts of encode-decode.

This study was carried out with qualitative methodology. Data required for this study was obtained during March-April 2014 through in-depth interviews with teachers who are the main actors in education field in which discourses encounter with each other.

**Keywords:** *Discourse, ideology, education, power relations*



## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER-----	I
ÖNSÖZ-----	IV
GİRİŞ-----	1
BİRİNCİ BÖLÜM:-----	4
BİLGİNİN ÜRETİMİ VE DOLAŞIMI: İDEOLOJİ, SÖYLEM VE ÖZNE-----	4
1.1. BİLGİ- BİLİMSEL BİLGİ VE YAKLAŞIM-----	4
1.1.1. Bilimsel Bilgi Üretimi ve Bilginin İcadı-----	4
1.2. Kavramları Yeniden Tanımlamak-----	9
1.2.1. Gerçeklik Tartışmaları İçin Zorunlu Cephane: İdeoloji-----	11
1.2.1.1. İdeolojiyi Tanımlamak-----	11
1.2.1.2. Çıkarlar-Amaçlar ve İdeoloji-----	15
1.2.2. Özne Üzerindeki Mücadele Araçları-----	19
1.2.2.1. Edilgen Özne İçin Bir Araç: Söylem-----	20
1.2.2.2. Söylem mi Özneden Özne mi Söylemden?-----	21
1.2.2.3. Oyun- Mücadele Olarak Söylem-----	22
1.3. Özne İçin Bir Işık: Kodlama-Kodaçım Anları-----	26
İKİNCİ BÖLÜM:-----	30
İKTİDAR-SİYASİ İKTİDAR VE ÖZNE-KİMLİK AYRIMLARI-----	30
2.1. Bir Ara Bölüm Olarak Foucaultcu İktidar-Özne Tartışması-----	30
2.1.1. Foucaultcu İktidara Giriş-----	30
2.1.1.1. Windows versus Bilgisayar Kullanıcısı-----	31
2.1.2. Siyasi İktidar ≠İktidar-----	33
2.2. Kimliklendirme Politikaları-----	39
2.2.1. Öznenin Üç Hali-----	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:-----	48

DEVLET SÖYLEMİ VE İKTİDARIN ANALİZİ İÇİN BİR MECRA: EĞİTİM	48
3.1. Osmanlı'da Kimlik, İktidar ve Eğitim	50
3.2. Cumhuriyetin İlk Dönemlerinde İnşa ve Eğitim	53
3.3. 50'den 80'e Kesintili Dönem	58
3.4 80'den 2000'lere: Dönüşen ve Tekrarlanan Yönleriyle Devlet	61
3.5. AKP Hükümetleri ve Söylem Mücadelesi	66
3.5.1. Neo-liberal Eksen	67
3.5.2. Kimliklendirme Politikaları ve Yeni/Yine Milliyetçilik	70
3.5.2.1. Millet, Onlar, Bunlar	71
3.5.3. İnşacı Otoriter Eksen	76
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM:	82
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMSEL MODELİ	82
4.1. Araştırmanın Konusu ve Amacı	82
4.2. Araştırmanın Yöntemi	83
4.3. Görüşülen Kişilerin Belirlenmesi	84
4.4. Veri Analizi	86
4.4.1. Öğretmenin Konumu	86
4.4.1.1. Öğretmen Nereden Konuşuyor?	87
4.4.1.2. Öğretmenin Yeni Konuma Karşı Tutumu	98
4.4.2. Müfredat Değişiklikleri	102
4.4.3. Aktarılan Değerler	107
4.4.3.1. Kurallara Uyuma ve Otoriteye İtaat	108
4.4.3.2. Toplumsal Fayda ve Bağlılık	110
4.4.3.3. Hak-Sorumluluk	113
4.4.3.4. Millet-Milliyetçilik	115
4.4.3.5 Eğitim Sistemindeki Aksaklıkların Aktarıma Etkisi	118

4.4.4. Öğretmenlerin Çizdiği Özne Kategorileri -----	120
4.4.4.1. Bağlılık ve Sevgi-----	120
4.4.4.2. Atatürkçülük ve Cumhuriyet Değerleri -----	122
4.4.4.3. Ahlak ve Dinin Söylemdeki Yeri-----	124
4.4.4.4. Özgürlükçülük-----	127
4.4.5. Bilginin Aktarımı-----	128
4.4.5.1. Ders İçeriğinin Gerçekliği -----	129
4.4.5.2. Düşüncenin İfade Ediliş Koşulları-----	136
4.4.5.3. Aktarım Stratejileri -----	142
5. DEĞERLENDİRME VE SONUÇ -----	154
5.1. Değerlendirme -----	154
5.2. Sonuç-----	158
KAYNAKÇA-----	164
EKLER -----	168
EK 1: Derinlemesine Görüşme Formu-----	168
EK-2 Kartopu Örnekleme Tablosu-----	170

## ÖNSÖZ

Bu çalışmaya başladığımda iktidara dair tartışma daha çok siyaset üzerinden kendine yer buluyordu ve güçlü bir toplumsal hareketlilik yoktu. Fakat kuramsal bölümü bitirdikten sonra, alana çıkmam esnasında Gezi Hareketi ve sonrasındaki süreçle birlikte oldukça çalkantılı bir dönemde görüşmeleri gerçekleştirdim. Bu sebeple, dönem dönem kuramsal bölüme bazı eklemeler de yapmam gerekti. Fakat artık olmuş ve bitmiş gibi görünen bir iktidarın sunulduğu görece sakin ama gergin olan bir atmosferde, Türkiye’de iktidar ve öznelerin söylem üzerinden mübadele ve mücadele etme şekillerini arayan bir çalışmanın, gelinen noktada bu yapının sarsılması ile zamanlamasının da uygunluğunun ortaya çıktığını düşünmekteyim.

Bir fikrin sosyolojik bir çalışmaya dönüşmesine yardımcı olan danışmanım Yrd. Doç. Dr. Gökçen Ertuğrul’a, tez savunması aşamasında jüri üyeliği görevini kabul eden Yrd. Doç. Dr. Hasan Şen ve Yrd. Doç. Dr. Güney Çeğin’e, araştırma süresince bana destek veren ve özellikle tezin bitimine yakın dönemde iş bölümü konusunda tolerans gösteren mesai arkadaşlarım olan bölüm araştırma görevlilerine, görüşülen öğretmenlere ulaşmamda bana yardımcı olan öğretmenlere, görüşme yapmayı kabul ederek bu çalışmanın tamamlanmasına katkı sunan öğretmenlere, her zaman yanımda olan aileme ve her eylemimin motivasyon kaynağı olan eşim Deniz Banguoğlu’na teşekkür ediyorum.

## GİRİŞ

Ulus-devletler kurulurken; yeni bir tarih, yeni bir kimlik ve yeni bir özne inşa etme sürecine girerler ve bunun için devletin baskı ve ideolojik aygıtlarını devreye sokarlar. Fakat özneler her zaman, devletin ideolojik aygıtları tarafından üretilen bu monolojik söylemin<sup>1</sup> yarattığı kapanımı olduğu gibi kabul etmezler. Özellikle de Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra gerçekleştirilen devrim niteliğindeki köklü değişimlerle yeni bir ideolojiye, bir anda geçiş yaşandığında ve bir önceki ideolojinin monolojik söylemi silinip yerine yenisi getirildiğinde, bu monolojik kapanmayı yıkmaya çabalama eğiliminin oluşması kaçınılmazdır. Aynı şekilde; güncel siyasi iktidar tarafından farklı bir hakikat rejimi üretimi sonucunda gerçekleştirilen monolojik kapanmanın da tamamen kabul edileceğini ve benimseneceğini düşünmek de sosyoloji alanında geçerli bir düşünme pratiği değildir. Bu bağlamda söylemler arasındaki özne kurma mücadeleleri, bu mücadeleler esnasında öznelerin resmi söyleme ve kendi inşalarında etkili olan söylem ve söylemlere karşı aldıkları konular ve bu durumun ayrıca ideoloji alanındaki halleri bu çalışmanın ilgilendiği konular olacaktır.

Söylem üzerinde gerçekleşen mücadelede devletin resmi ideolojisi, önceki resmi ideoloji ve diğer ideolojiler ile bir çatışma içerisindedir ve bu çatışma bu çalışmada ideoloji çarpışması olarak adlandırılmıştır. Cumhuriyet'in kuruluşundan bu yana devam eden ve uzun süre daha devam edecek gibi görünen bu çarpışma (bu çalışmada odaklanılan Kemalist ideoloji ve İslamcı ideoloji arasında), basit bir şekilde yönetime ve siyasi iktidara sahip olmak adına yürütülen bir çarpışmadan ibaret değildir. Hakikatin ne olduğu üzerinedir. Çarpışmanın siyasi boyutu; bu hakikatin inşası ancak dil ve kimlik üzerinden dolayım olarak iktidara gönderme yaptığı ölçüde gerçeğin göstereni olunabileceği için vardır. Fakat Türkiye Cumhuriyeti tarihi göz önüne alındığında, zamanla bu olgular arasında gerçekleşen geçişler, eklemlemeler ve (ülke içindeki ve dışındaki entelektüel alandaki tartışmalarda ya da devlet tarafından gerçekleştirilen) yeniden tanımlamalar ile bir

---

<sup>1</sup> Bakhtin'in kullandığı “monolojik ve diyalojik” kavramları için. Bkz. Hirschkop K. (1989) “Introduction: Bakhtin and Cultural Theory”, *Bakhtin and Cultural Theory* içinde, (der. Hirschkop K. ve Shepherd, D.) Manchester: Manchester University Press.

toplumda özne konumlanmalarının ve kimliklerin, sosyolojik denklemlere sabit birer değişken olarak katılamayacaklarını ortaya çıkmaktadır.

Tarih içerisindeki bu değişimleri ele alırken, özellikle sosyal bilimciler tarafından dikkat edilmesi gereken noktanın, bu süreci geri ya da ileri yönlü bir ilerleme süreci olarak ele almaya iten modernizmin verdiği dürtüye bırakmamaları olduğuna inanıyorum. Aynı şekilde süreci, öze, doğal olana, kutsal olana ulaşma amacı olarak ele almak da bir tür bilginin iktidarına karşı, başka tür bir bilginin iktidarına teslim olmakla sonuçlanabilir. Yani her iki eylem biçimi de, araştırmanın içerisinde daha açık bir şekilde tartışılacağı üzere ideolojik bir eylem - herhangi bir söylemin doğruluğuna, hakikiliğine ve gerçeği işaret edişine olan inanç ile şekillenen bir eylem/duruş - olarak kabul edilecektir. Bu çalışma, kendini bilgi üretiminde otorite konumuna sokan söylemlere ve bu söylemlerin “gerçek”liğine vurgu yapan ideolojilere yaslanmadan yürütülmeye çalışılacaktır.

Bu çalışma, ideolojilerin çarpıştığı bir mecrada farklı söylemlere göre konumlanan öznelere, bu çarpışmalara olan etkilerini ve bu süreçte devlet söyleminin dolaşımda tutulup tutulmaması konusundaki kritik rollerini incelemeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda iktidarın bu süreçte gerçekleştirdiği pratikler de konu edinilecektir. İktidar ve özne arasındaki ilişkinin söylem alanında nasıl işlediğini inceleyebilmek için her iki tarafın da eylemlerinin gözlemlenebileceği bir mecra olan eğitim sistemi araştırma alanı olarak seçilmiştir. Bu seçimde eğitim aygıtının, özne inşa sürecinde en etkili aygıtlardan biri olması ve ayrıca olası bir çarpışmada ilk cephelerden biri olarak işlev görmesi etkili olmuştur. Bu alanda bir yandan devlet söylemine ait kodları aktarmakla görevli olan, diğer yandan farklı bir söyleme ait kodları da aktarma kapasitesine sahip öğretmenler, bu kritik konuları sebebiyle araştırmanın nesnesi olarak seçilmiştir.

Devletin resmi söylemini öğrencilere aktarmakla görevli olan öğretmenlerin verdikleri eğitimde bu görevlerini yerine getirip getirmemeleri, hâlihazırda toplumda dolaşım halinde olan söylem(ler)e karşı duruşları son derece mekânîk bir şekilde işlemesi planlanan eğitim aygıtının beklendiği gibi işlememesine sebep olabilmektedir. Devlet söyleminin toplum içerisinde dolaşımda olması için görevlendirilen öğretmenler, söylem üzerindeki mücadelede önemli bir rol

almaktadır. Eğitim sisteminin ve öğretmenlerin, devlet söyleminin aktarımı sürecinde ne şekilde rol aldıklarını ortaya çıkarabilmek için öncelikle öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve sonrasında devlet söyleminin üretiminin ve aktarımının, eğitim alanındaki pratiğinin analizi, araştırma konusuna dair temalar altında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya başlamak için ilk olarak söylem, ideoloji, kod gibi kavramların çalışmada ne şekilde kullanıldığını, bilgi olgusuna hangi şekilde yaklaşıldığını ve bu tercihlerin sebeplerini açıklamak gerektiğini düşündüğüm için ilk bölüm araştırma için kilit kavramların ne şekilde kullanıldığını açıklayan kavramsal çerçeve olacaktır. Kavramsal çerçevede ilk olarak bilgi üzerine kısa bir sosyolojik tartışma yürütülecektir. Bu bölümde araştırmada kullanılan kavramların araştırma konusu dâhilinde neden yeniden tanımlandığına ilişkin bilgi verilmeye çalışılacaktır. Kavramsal çerçevenin ikinci aşamasında ise söylem, ideoloji ve kod kavramlarının araştırmada ne şekilde kullanılacağı açıklanacaktır. Kavramların araştırma kapsamında yeniden tanımlanması ile söylem üzerindeki mücadeleye araştırmacı da dâhil edilmiş olacaktır.

İkinci bölümde ilk olarak iktidar ve özne arasındaki ilişki, Foucaultcu bir yaklaşımla ele alınacaktır. Bu bölümde iktidar, özne üzerinde inşa çalışmaları yürütürken öznenin eylem alanının nerede başlayıp nerede bittiği tartışılacaktır. Ardından Türkiye’de uzun süredir yaşanan ve bitmek bilmeyen kimlik krizlerine bir açıklama getirme çabasıyla iktidar ve özne arasındaki ilişkide önemli bir rol oynayan kimlik kavramı tartışılacaktır.

Üçüncü bölümde Türkiye’de, iktidar ve özne arasındaki ilişkinin eğitim ile olan bağı tarihsel bir plan üzerinden verilecektir. Bu bölümde araştırma konusunu ilgilendirdiği ölçüde, Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinden günümüze kadar devam eden ideoloji çarpışmaları, söylem üzerindeki mücadeleler ve siyasi iktidarlar tarafından yürürlüğe konmaya çalışılan toplumsal inşa projeleri eğitim odağında masaya yatırılacaktır. Son bölümde ise öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen verilerin analiz edilmesiyle devlet söylemi üzerinde gerçekleşen mücadele pratikleri açıklanmaya çalışılacaktır.

## BİRİNCİ BÖLÜM:

### BİLGİNİN ÜRETİMİ VE DOLAŞIMI: İDEOLOJİ, SÖYLEM VE ÖZNE

#### 1.1. BİLGİ- BİLİMSEL BİLGİ VE YAKLAŞIM

Bu bölümde sosyal bilimler ve sosyoloji alanında üretilen bilginin tartışmasına girilecektir. Fakat bu aşamada belirtilmesi gereken nokta; bu çalışmanın konusunun, sosyolojik bir yöntem ya da bir bilgi felsefesi kuramı olmadığıdır. Bu yüzden burada bu konunun tartışılmasına uzun bir yer ayrılmayacaktır. Burada yer alan bilgi-bilim ve yöntemle dair tartışmanın amacı, ileride ideoloji, söylem, iktidar ve özne kavramlarının ne şekilde kullanılacağına dair tartışmalarda ortaya çıkacak yaklaşıma dair bir ön bilgi vermektir.

Sosyal bilimler alanında gerçekleştirilen bir araştırmada ideoloji ve söylem kavramlarını kullanmak, *objektif/nesnel* bir çalışma yürütmeyi zorlaştıran bir yöntemin tercih edildiğini gösterir gibidir. Seçilen konuda, bilgi-hakikat ikiliği arasında toplumun konumlanması ve bu konumlanma üzerindeki bir mücadelenin araştırılıyor olması, pozitivist paradigmaya dayalı *objektif/nesnel* bir çalışma için aslında bir zorluk barındırmaktadır. Fakat aslında bu çalışmada üzerine çalışılan konu, sosyal bilimler alanında üretilen bilgiye olan yaklaşımı da bir ölçüde kapsadığından bu çalışma için bir karşıtlık barındırmamaktadır.

Çalışmada derinlemesine görüşme tekniği kullanılacaktır ve sonrasında elde edilen metinler üzerinde söylem analizi yapılacaktır. Dolayısıyla gerek araştırmanın nitel bir araştırma yönteminin benimsenerek yapılması, gerekse ideoloji, söylem, özne konumlanmaları ve kodlar gibi olguların ele alınacak olması; araştırmaya başlamadan önce objektivite olgusunun ve bilgi kavramının sorgulanmasının ve bu çalışmada kullanılacak şekilde yeniden tanımlanmasının gerekliliğini göstermektedir.

##### 1.1.1. Bilimsel Bilgi Üretimi ve Bilginin İcadı

Sosyal bilimlerde nesnellığın olup olamayacağı uzun süredir tartışılan bir durumken, doğa bilimlerindeki kesinlik de özellikle izafiyet ve kuantum



kuramlarının ortaya çıkışı ve popülerleşmesi sonucunda büyük bir sarsılma yaşamıştır. Doğa bilimlerinde gerçek ve doğru olanı *keşfetme* amacı, sosyal bilimlerin ilk dönemlerinde de pozitivist anlayışla aynı şekilde alınmıştır. Fakat zamanla sosyal bilimler alanında bilgiye ulaşma şeklinin bir *keşif* olarak gerçekleşmesi durumu sorgulanmaya başlamıştır. Nesnel bilginin var olabilmesi sorununa ait tartışmalar bir yandan sürerken, öte yandan bu tip bir bilginin varlığının peşinde koşmanın gerekli olup olmadığı da zamanla tartışma konusu olarak yerini almıştır. Bilginin göreliliği, *keşif* yoluyla ulaşılan bilgi sonrasında bilimsel bilgi üreten kişinin bilgi üzerindeki ayrıcalıklı statüsünün bozulumudur.

Bilginin elde edilmesi sürecinin, bir yandan bilgiyi elde edenin eski bilgisinin de devrede olduğu bir süreç olduğunun kabulünden ve anlamının da bilgi üretimi esnasındaki rolünün hakkının verilmeye başlamasından sonra sosyal bilimler alanındaki pozitivist yaklaşım gücünü kaybetmeye başlamıştır. Artık burada *objektif/nesnel* bir bilgiyi ortaya çıkarmak bir yana, tamamen *objektif/nesnel* bir çalışma yürütmek dürtüsü de etkisini kaybetmeye başlamıştır. Bu noktada yorumlamanın etkisi tartışma konusu haline gelmiştir. Bilgi üzerine bilgi üretimi konusuna yön verenlerden biri olan Hans Gadamer için “Yorumlar zarureten yorumculara göre değiştiği ve ufukların kaynaşmasının ürünü olduğu için, bir ‘objektif olarak doğru’ yorum, Gadamer için ihtimal dahilinde bir şey değildir” (Hekman, 2012:199). Dolayısıyla bu noktadan hareket edildiğinde; topluma, bireye ya da tarihe bakarak bir *keşif* yapan sosyal bilimci anlayışı yok olur. Bu çalışma da bu noktadan hareket ettiğinden, bundan sonraki tartışmalarda da sıkça belirtileceği gibi hakikat arayışının sosyal bilimlerin işi olmadığı savunulacaktır. Bu sebeple bu araştırmada bir hakikat arayışı içerisine girilmeyecektir. Tersine bu araştırmada ideoloji ve söylem (özellikle resmi ya da baskın olanlar) ile inşa edilen hakikatler sorgulanacak ve bu araştırma bu hakikatlerin çarpıştığı bir zaman-mekânda olmanın verdiği motivasyonla gerçekleştirilecektir. Dahası bu durum sadece sosyal bilimlerde bir yöntem sorunu olarak kalmadığından, söylem üzerinden üretilen bilgiler dâhilindeki kodlar ve söylemin kullanımlarının toplum ve öznelere etkileme biçimleri bu sebeple araştırma konusuna dâhil edilmişlerdir.

“Michel Foucault’ya göre bütün bilgi toplumsal, kurumsal ve söylemsel baskının bir bileşkesi tarafından belirlenir ve kuramsal bilgi de bunun dışında değildir. Bu bilginin bir kısmı baskın söylemlere meydan okuyacaktır ve bir kısmı onlarla işbirliği içinde olacaktır” (Mills, 2003: 117). Bu noktada vurgulanması gereken şey bilgi üzerinde bir mücadelenin var olduğudur. Aynı zamanda bu mücadelenin dil üzerinde gerçekleştiği ve söylemler arası bir mücadele aracı olduğu ortaya konmaktadır. Aynı şekilde “Foucault, bir bilginin bilim sayılmasının, bir bilgiye bilim statüsü verilmesinin o bilginin doğruluğuyla ya da açıklama gücüyle değil, içinde ortaya çıktığı zamanın ve yerin hakim söylemine ve epistemesine uygunluğuyla ( ya da uygunsuzluğuyla) belirlendiğini ortaya koyar” (Foucault, 1999; aktaran Hattatoğlu & Ertuğrul, 2009: 26). Demek ki bir bilginin bilimsel bir bilgi olma statüsüne kavuşmasında; kimin hangi konumdan, kime, ne şekilde konuştuğu ve bu konuşmanın yaşandığı zaman-mekân etkilidir. Foucault bilginin bir mücadele alanı olduğunu ve uzlaşıldığı zaman-mekânda sabitlenişi göstermek için Nietzsche’nin bilgiyi bir icat olarak tanımlamasına refereans verir:

Kökenin gösterişine karşı, iyi bir tarihsel yöntem olarak, bu imalatların, bu icatların titiz ve itiraf edilemeyen küçüklüğünü çıkarmak gerekir. Demek ki bilgi icat edilmiştir. Bilginin icat edildiğini söylemek kökeni olmadığını söylemektir... bilgi insanın en eski içgüdüğü değildir...bilgi sadece içgüdüler arasındaki oyunun, karşı karşıya gelmenin, birleşmenin, mücadele ve uzlaşmanın bir sonucudur. İçgüdüler karşılaştığı, mücadele ettiği ve nihayet, mücadelelerin sonunda, bir uzlaşmaya vardığı için ortaya bir şey çıkar. Bu bir şey bilgidir (Foucault, 2011a: 170-171).

Karşı karşıya gelmenin, birleşmenin, mücadele ve uzlaşmanın sonucu olan bilgi ve bu bilginin toplumsal kabulünün ardından oluşan anlama olgusu ile bunun karşısındaki; bilim insanı statüsüne sahip bireyler tarafından yürütülen nesnel araştırmalar sonucu ulaşılan bilgi, bilgi üzerine olan yaklaşımda icat-keşif dikotomisi yaratır. Bu dikotomide ancak taraf olunabilir. Tıpkı kendi hakikat rejimlerini üreten ideolojiler ve söylemler üzerinden oluşan iktidar ilişkilerinde olduğu gibi.

Burada bilginin bir icat olduğunu iddia eden bir temelin aktarılmasının sebebi bilimsel bilginin olamayacağını ya da anlamsızlığını vurgulamak değildir. Hakikati gösterdiğini iddia eden ve nesnel bir araştırma sonucu bir keşif niteliğinde sunulan

bir bilgi üretiminin sorgulanmasıdır. Bilginin bir mücadele alanına ait olduğunu kabul ederek araştırmaya koyulmak ve tamamen nesnel, araştıranın önceki bilgisinin yadsındığı temelde bir bilgi ortaya koymaya çalışmanın anlamsızlığını vurgulamaktır. “Bilgi BİZİM doğru olarak düşündüğümüz ve doğru olduğuna inanmak için nedenlerimizin (ölçütler) olduğu bir şeydir. Diğer insanlar bilgilerimizin hurafe, fantezi, ideoloji vs. olduğunu düşünebilirler. Öyleyse, açıktır ki bilgi kavramı görelidir ve grubumuzun, toplumumuzun veya kültürümüzün inançlarına bağlıdır.” (Van Dijk, 2003: 22) Yani bilgiye ulaşma sürecinde ön bilgiler ya da diğer bir deyişle bir bilgiye karşı bir özne olarak aldığımız konuma ait bilgiler de etkin rol oynamaktadırlar.

Gadamer de araştıranın ön bilgisi olduğu söylenen olguya ön yargı kavramı ile işaret eder. “Gadamer’e göre önyargı kavramı, akıldışı güçlere pasif teslimiyeti icabettirmez. Dahası, önyargı kavramı onu başka herhangi biri kadar meşru geçici herhangi bir hayali benimsemesini gerektirecek bir konuma yerleştirmez. Konumu için merkezi olan şey, doğru ve yanlış önyargıların bulunduğu ve onlar arasındaki bu canalcı ayrımı yapmanın hermeneutiğin görevi olduğu tezidir. Gadamer’in, önyargının kaçınılmazlığını savunduğu için hakikat imkanını terketmesi gerektiği varsayımı, önyargı ve hakikat arasındaki Aydınlanmacı çelişkiye dayanır; hatalı olduğu gösterilmiş bulunan bir çelişkiye” (Hekman, 2012: 139).

Bu noktada Gadamer gibi doğru ve yanlış önyargıların bulunduğunu vurgulayan bir ayrıma girilmeyecektir. Fakat bilimsel bilgi olarak üretilen bilginin de baskın söylemin ya da baskın söyleme karşı duran (en azından tamamen bu söylemin ürettiği kodlar doğrultusundaki bir dil üzerinden konuşmayan) bir söylemin bilgisi olduğu iddia edilecektir.

Bu noktadan yola çıkılırsa “bilimsel nesnellik sosyal birlik (*social solidarity*) olarak okunmalıdır ve hakikat (*truth*) maksimum sosyal kabulü işaret eder” (Rorty, 1991; aktaran Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 19). Yani bir bilginin doğruluğunun meşruiyetini sağlama amacı güden bilimsel nesnellik aynı zamanda bir hakikat üretimidir ve bu hakikat sosyal bir kabule dayanmak zorundadır. Sonrasında oluşturulan bilgi de yine kurulu sosyal kabule dayandığı ölçüde meşruluk talep edecektir.

Gadamer'in ortaya attığı kavram olan “etkili/fiili tarihsel bilinç, tarihsel olayların etkisinin, onları incelememizi etkilediği gerçeğinin kabul edilmesidir. Anlama edimindeki bu zorunlu unsurun görmezlikten gelinmesi -bilimsel yöntemin özelliklerinden biridir- bilginin tahrifine yol açar” (Gadamer, 1975; aktaran Hekman, 2012: 140). Gadamer burada etkili/fiili tarihsel bilinç kavramını kullandığında bilimsel bilginin sosyal kabule dayanan özelliğini ortaya koymuş olur. Bilgi-anlama ve ön bilgi arasındaki ilişkisellik ve bunların yanı sıra bilimsel bilgi ya da üzerinde mücadele gerçekleştirilmeyen bilgi ve anlamlardan bahsettiğimizde; burada Stuart Hall'un temel-yan anlam ayrımına gireriz- ki bu olguya söylemin açıklanmasına yer verilen bölümde değinilecektir. Bu şekilde üzerinde mücadelenin devam ettiği ve mücadelenin var olmadığı bilgi-anlam ilişkisinin daha iyi bir şekilde açıklığa kavuşturulabileceğine inanıyorum.

Burada önemli olan nokta, sosyal kabul olgusu ve bilimsel bilginin, bilginin hiyerarşik yapısında kendine üstte bir konum vermesini sorgulamaktır. Aynı şekilde kullandığımız kavramların dil üzerindeki anlam kapanımlarını sağlamak ve bu kavramlara dair bilgi üzerindeki mücadelenin sonlanmasını talep eden söylemi de araştırma konusuna dâhil etmektir. Bu söylemlerin ve üzerlerinden yürüyen hakikat rejimlerini masaya yatırmaktır. Bunun için akademik bir çalışmada kullandığımız kavramları yeniden tanımlamak ya da ne şekilde kullandığımızı tanıtmamız gerekebilir. Böylece bu kavramların anlam kapanımlarını talep eden söylemin inşa ettiği olumsuzlukları, onun talep ettiği şekilde gerçeğe dayanan nedensel ilişkiler olarak görmekten kaçınabiliriz.

O halde gündemde olan, son 200 yılın sosyal bilimlerinin işini yeniden yapmaktır, belki sıfırdan başlayarak değil, ama neredeyse böyle olduğunu aklımızdan çıkarmadan. Topladığımız veriler önümüzde duran iş açısından en iyi ihtimalle ancak kısmi bir öneme sahiptir. Kavramsal kategorilerin yeniden inşa edilmesi gerekmektedir. Araştırmamızın yöntemleri bu yeni hedefe yönelik olarak yeniden tanımlanmalıdır: Doğan, zaman içinde gelişen ve belirli bir noktada yapısal bir krize giren somut, büyük ölçekli bir sistemi açıklamak. Bunu şeyleştirmeye direnerek, ancak yine de her zaman şeyleştirmeyi içeren kavramlar kullanarak yapmak zorundayız (Wallerstein 1991/1997, aktaran Hattatoğlu & Ertuğrul, 2009: 20).

Daha önce değinildiği gibi bu bölümün çalışmadaki varlık amacı, kavramların bir araştırmada yeniden tanımlanmasının önemini ve amacının ne olduğunu ortaya koymaktır. Dolayısıyla; araştırmanın konusu dâhiline giren ideoloji ve söylem gibi kavramları yeniden tanımlama gereği buradan doğmaktadır. Bu kavramları yeniden tanımlamak ve bir araştırma içerisinde bu şekilde kullanmak bir strateji halini almaktadır. Belirli bir söylem üzerinden bir araştırma yürütmek de bir stratejidir. Hakikati gösteren kavramları kullandığını iddia etmeden bir araştırma yapmak bilginin bir “icat” olduğunu baştan kabul ederek işe başlamak demektir.

Chris Barker ve Dariusz Galasinski (2001: 47)’nin vurguladığı gibi “sosyal değişme; toplumların unsurlarının eklemlenmelerinin yeniden düşünülmesi, sosyal düzen ve olasılıklarının gelecek için yeniden tanımlanması yoluyla olası hale gelir.” Sosyolojinin görevinin sadece var olanı incelemek ve ampirik yöntemlerle, olan hakkında bilgi üretmek olmadığına inanıyorum. Var olan sosyal yapı hakkında eleştirel bir duruşla sosyal değişme adına bilgi üretmek de sosyolojinin işidir- bunu bir toplum mühendisliği projesi olarak görmediği sürece. Sosyal değişme için, söylem üzerindeki oyunun bir parçası olmak ve özellikle kavramların tanımlamaları ve bu kavramların anlamlandırma pratikleri üzerinde bir mücadele gerekmektedir. Bu sebeple çalışma içerisinde kullanılacak olan kilit kavramlar sonraki bölümde yeniden tanımlanacaktır.

## **1.2. Kavramları Yeniden Tanımlamak**

Neo-liberal ekonomi çağına geçiş sürecinde ve devamında ideoloji kavramının kullanımı; baskın söylemde “kötü”, “sorunlu” bir kavram olarak dile getirilmeye başlanmıştır. İdeoloji kavramı bu dönemde, savaşları çıkartan, çatışmalara yol açan, insanların ölümüne yol açan bir düşünce kalıbı gibi görülmüş ve böylece giderek pejoratif amaçlı kullanılan bir konuma sokulmuştur. Kavramların ve toplumsal olguların isimlendirilmesinin ve anlamlandırma pratiklerinin tarihsel süreçte sabit kalmamaları ve zamanla dönüşmeleri ya da egemen söylem ile dönüştürülmeleri süregelen bir durumdur.

Bir kavramın ya da olgunun bir dilde veya söylemde temsil ettiği şey; sadece zamana göre değişiklik göstermez, bunun yanı sıra bunların mekâna göre göreliliği

de söz konusudur. Yani zaman-mekân düzleminde gerçekleşen bir durumdur. Toplumdan topluma değişebilir. Örneğin soğuk savaş döneminde A.B.D’de siyasi sistem olarak komünizm ve Marksist ideoloji devlet tarafından uzun süreyle yayımlanan kodlarla birlikte, Amerikan egemen söyleminde bireysel ve toplumsal özgürlüğün karşıtı olarak konumlandırılmış ve Marksistler vatan haini ilan edilmiştir. Fakat Türkiye’ye ithal edilen komünizm korkusu ile bu ülkede komünizm, daha çok din düşmanlığına dair bir ideoloji olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu durumun etkisi resmi söylemde de etkisini göstermiştir. A.B.D’de bireysel özgürlüğe dayalı söylem baskın konuma yerleşirken, Türkiye’de yavaş yavaş din olgusunun resmi söyleme eklenmeye başlamasıyla sonuçlanmıştır. Buradan yola çıkarak anlamlandırma pratiklerinin ve kavramları tanımlamanın bir güç ve iktidar oyunu içerisinde yer aldığını ve bu güç üzerinde her daim bir mücadele olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla gerçek olanın, olması gerekenin ya da hakikatin temsil edilme iddiasının ise bundan daha da büyük bir güç olması kaçınılmazdır.

Bu güç sadece siyaset alanını ilgilendiren bir olgu değildir. Yönetme-yönetilme ile de sınırlı değildir. Özne olarak bizi kurar (ama asla baştan sona tek yönlü bir şekilde monolog bir yapıda değil) ve eylemlerimizde görece kurucu unsur olarak yerini alır. Bu durumu sadece iktidar ilişkileri üzerinden yorumlamak da yetersiz kalacaktır. Çünkü bir toplumdaki ilişkiler sadece kabaca aşağı-yukarı yönlü (devlet-birey, egemen olan-egemenlik altında olan, vs.) değildir. Öznelerarası ilişkiler ve eylemler de bu kurucu matrise tabidir. İdeoloji ve söylem kavramları tam da bu noktada devreye girerler. Söylem üzerine yürütülen tartışmaların çıkış noktasını tam da bu karşıtlık oluşturmaktadır. Bu tartışmalar, özneyi fazlasıyla üstten belirleyen bir şey olarak tanımlanan ideolojiyi ve özellikle A.B.D’deki sosyal bilimciler tarafından kabul edilmiş şekliyle öznenin oluşumunda bireyin bilişsel süreçlerini psikoloji boyutuna indirgeyen yaklaşımlara cevap olarak gelişen ve dil-temsil-kodlar ve söylem üzerinden yürütülen bir özne konumlanmasını ele alırlar.

Peki ideoloji ve söylem nedir, ya da bu çalışmada nasıl tanımlanacaktır? Bu kavramları, özneleri kuran kurucu matrisler olarak ele alacaksak yaklaşımımızı bu iki kavramdan birini seçip kullanarak, diğerini ise kullanmamayı seçerek mi

oluşturmalıyız? Yoksa böyle bir tercih yapmadan, her iki kavrama da hakkını vererek bir çalışma gerçekleştirilebilir mi?

### **1.2.1. Gerçeklik Tartışmaları İçin Zorunlu Cephane: İdeoloji**

İdeoloji kavramının tarihsel süreçte ya da günümüzde genel geçer bir tanımı yoktur. Bilgi bölümünde değinildiği gibi kavramların dil üzerinde temsil edilişleri söylem üzerinde bir mücadeledir. Dolayısıyla eğer bir kavramın dilde temsil edilişi genel geçer bir yapıya ve mutlak bir kabule göre düzenlenmemişse bu durum, bu kavramın temsil edilişi üzerindeki mücadelenin devam ettiği anlamına gelir. Bu yüzden de bu tip bir kavram kullanılırken neyi temsil ettiğinin belirtilmesi ya da belirtmeden metin içerisinden neyi temsil ettiğinin gösterilmesi bir stratejidir. Dil, bilgi ve söylem üzerindeki oyuna katılmaktır.

Bu bölüm; ideoloji kavramının bu araştırmada neyi temsil ettiğini açıklığa kavuşturma ve verilerin analizi yapılırken kavramın ne şekilde kullanılacağını gösterme amacındadır. Bu çalışmada; kavramın tarihi süreçteki kullanımı, söz konusu kavram üzerindeki tartışmalardaki ortak ve zıt yönler, önde gelen düşünür ve sosyologların tanımlama pratiklerine yer verilerek bir temellendirmeye gidilmeyecektir. Bölümün amacına ulaşması için, bu bölümde sadece kavramsallaştırmanın oluşumunda etki eden kişilerin düşüncelerine atıflarda bulunulacak ve temsilin temellendirilmesine odaklanılacaktır.

#### **1.2.1.1. İdeolojiyi Tanımlamak**

İdeoloji kavramı Louis Althusser'le birlikte maddi bir yapıya kavuşmuştur. Özneleri üstten belirleyen yapısına yönelik itirazların yoğunlaşması ve sosyal bilimlerin dile odaklanmaya başlamasıyla birlikte ideoloji kavramı; zamanla tahtını söylem kavramına kaptırmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi ideoloji kavramı; özellikle II. Dünya savaşı ve soğuk savaşın ardından neo-liberal ekonomiye dayanan küresel sistemin hüküm sürdüğü bu dönemde, baskın söylemde neredeyse batıl inanca denk bir kavramsallaştırmayla karşı karşıya kalmıştır- ki batıl inanç tanımlaması da tek tanrılı dinlerin kendi hakikat rejimlerini ortaya koymak için kullandıkları bir kavramdır.

Terry Eagleton (1996: 268) ideoloji kavramını, “yalnızca göstergelerle yaptığımız farklı tipten bir yığın şeyi tek bir başlık altında kategorize etmenin uygun bir yolu” olarak düşünülebiliriz demiştir. Van Dijk (2003: 16) ise genel bir ideoloji tanımı olarak “İdeolojiler bir grubun üyelerinin köklü inançlarıdır” demiştir. Van Dijk’in bir inanç olarak ideoloji tanımına, Eagleton’ın farklı tipte bir yığın şey olarak adlandırdıklarını açıklayarak eklersek ideolojinin bu çalışmadaki kullanılacak tanımlamasına yaklaşıyoruz. İdeoloji bir çeşit inancı barındıran düşünce sistemidir. Ama inanç kelimesinin kapsamını oldukça aşmakta olduğundan ne şekilde bir inancı barındırdığı açıklanmadan bırakılamaz. Çünkü ideoloji öznelerin ve iktidarın içinde bulunduğu, söylem ve dil üzerinden maddi alana ulaşan, söylem ile olan ilişkiselliği çift yönlü olan bir olgudur.

İdeolojinin bir inanç şekli olduğu belirtilmişti, şimdi bunu açıkça temellendirmek gerekiyor. Bir söylemin; hakikati, olması gerekeni ya da kaçınılmaz olanı temsil ettiği iddiasını temellendiren düşünce sistemi ve bu sistemi ayakta tutan inançtır ideoloji. Burada dikkat edilmesi gereken nokta hem ideoloji hem de söylem kavramlarının herhangi birinin kullanımından vazgeçmeden dil oyununda kullanılır halde olmasını sağlayarak ve baskın söylem tarafından gerçekleştirilen farklı kavramsallaştırmalara karşı yeniden tanımlayarak dil üzerindeki mücadelenin devamını sağlayan bir yaklaşımın benimsendiğinin önemini vurgulanmasıdır.

Söylem ve ideoloji arasında çift yönlü bir ilişkisel döngünün var olduğunun kabul edildiği belirtilmişti. Bu döngüde ideolojinin rolünün tekrar maddi alandan geri çekildiği görülmektedir ve maddi alan söyleme bırakılmaktadır. Fakat ideolojinin basitçe bir inanca indirgenmesi de söz konusu değildir. Bir söylemin gerçeği ve hakikati gösterdiğine dair olan inanç, hem bu söylemi ayakta tutar hem de iktidar ilişkisine ortak eder. İdeoloji bu noktada değişen koşullarda ve tarih içinde söylemin meşruluğunu kaybetme tehlikesi taşıdığı durumlarda tekrar tekrar devreye girerek söylem üzerinde gerçekleşebilecek değişimleri körükler.

Farklı alanlardaki söylemlerin tek bir ideoloji tarafından dikilmesi ile ideoloji geri dönüşlü olarak bağlandığı söylemi yeniden kurabilir. İdeolojik dikişi Zizek (2011: 103) özetle ideolojik unsurların serbest yüzüsünü durdurmamayı ve sabitlemeyi sağlayan, bu unsurları yapılaşmış bir anlam ağının parçaları olacak şekilde



bütünleştiren ve kapitone noktaları oluşturan olgu olarak ele alır. Bu durumda İslamcılarının milliyetçiliği yeniden yorumlayarak kendi ideolojilerine eklediklerini söylediğimizde, milliyetçiliği İslamcı ideoloji ile diktiklerini söylemiş oluruz. Gerekli anlam kapanımlarının gerçekleştirilmesinin ardından, gerçeğin göstereni olma iddiasındaki İslamcı söylemin içerisine sonradan eklenmiş milliyetçilik, bu söylem içerisindeki hakikate eklenmiş olur.

Bu dikişin ardından dahi ideolojinin işleme şekli aynen devam eder. İdeoloji, bu değişimlerin söylemin gücünü kaybettirmediğine ve bu söylemin hakikati göstermeye devam ettiğine ve edeceğine olan inancı yeniden üretme işlevine sahiptir. Bu noktada sözü Barthes ve Gramsci'ye bırakıp sonrasında onların ideoloji-özne arasında kurdukları ilişkiselliği bu çalışmada benimsenen yaklaşıma uyarlayacağım:

Barthes'ın (1972) belirttiği gibi ideolojik işlev egemen grupların fikirlerini sözde 'doğal' kanunlar ya da sosyal pratiklerin 'doğal' yollarına dönüştürmeyi içerir. Bu, fikirlere kamu otoritesi ve nesnellik verir. Bu başarılı olduğu ölçüde, mesela hegemonya/konsensüs koşulları altında, ideolojik sistem toplum üyelerinin yegâne rasyonel olan ve genel geçer fikirlerini inşa eder (Gramsci, 1971; aktaran Lim, 2012: 2).

Bu alıntıda dikkat edilmesi gereken ilk nokta, her iki düşünürün de ideolojiyi egemen grupların egemenliklerinin meşruiyetini sağlamak için kullandıkları bir araç olarak tanımlamış olmalarıdır. Her ikisi de ideoloji olarak adlandırdıkları olguyu, öznelerin fikirlerini inşa eden ve var olan otoriteyi meşrulaştıran bir şey olarak ele almışlardır. Bu çalışmada benimsenen yaklaşımda toplum üyelerinin, yani öznelerin yegâne rasyonel olan ve genel geçer fikirlerinin dil üzerindeki temsilleri söylemin bir yönüne denk gelirken, bu sosyal pratiklerin doğal, kaçınılmaz ya da gerçek olduklarına dair olan inancı üreten düşünce sistemi ideoloji kavramı tarafından üstlenilmektedir.

İdeoloji; bir söylemi hayatta tutarken gerçeğin göstereni olduğunu iddia eden farklı bir söylemi gösteren ideolojileri de ideolojik bulan özne tipini inşa eder. Hakikat olan, gerçek olan sahiplenilir ve başka bir gerçeğe burada yer yoktur.

Eagleton ideoloji ve gerçek olan arasındaki tartışmanın ne şekilde gerçekleştiğini şu şekilde gösterir:

Sıradan bir sohbet sırasında bir insanın, karşısındaki kişinin ideolojik bir dille konuştuğunu iddia etmesi, şu anlama gelir: bu kişi, belirli bir meseleyi, önceden kabul edilmiş ve anlama tarzını çarpıtan fikirlerden oluşan, sınırları kesin bir şekilde belirlenmiş bir çerçeveden tartışmaktadır. Ben, şeyleri, ne iseler o olarak görüyorum; siz ise, konuya ona yabancı bir öğreti sisteminin dayattığı bir at gözlüğüyle, gözlerinizi kısarak bakıyorsunuz (Eagleton, 1996: 20).

Bu noktada bir önceki bölümde vurgulanan noktaya dönmek gerekiyor. Bilginin bir icat olduğu ve karşı karşıya gelmenin, birleşmenin, mücadele ve uzlaşmanın sonucu olduğu ve bu bilginin toplumsal kabulünün ardından oluşan anlama olgusunun da söyleme dair olduğu belirtilmişti. Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi; bir kişi sahip olduğu bilgiyi; şeyleri ne iseler o olarak görmesi sonrası edindiğini iddia ettiğinde ve ardından başka bir kişinin sahip olduğu bilginin kökeninin belirli bir meseleyi, önceden kabul edilmiş ve anlama tarzını çarpıtan fikirlerden oluşan, sınırları kesin bir şekilde belirlenmiş bir çerçeveden bakarak edindiğini söylediğinde kendisinin; gerçeği temsil eden söylem sayesinde bilgiye ulaştığını, halbuki karşısındakinin sahip olduğu bilginin- kendi bilgisini inşa eden söyleme dayanmadığından- gerçeği temsil edemeyeceğini söylemiş olur. İşte bu gerçeğin temsiline dair olan inanç ve bunun yanı sıra bu gerçeğin dışında farklı bir gerçek temsilinin iddiasının da geçersiz olduğunu öne süren düşünce sistemi tam da ideolojidir.

Kendini mutlak *Gerçek* üzerine kurduğunu söyleyen ve buna inanılmasını talep eden düşünce biçimi yeni değildir. Ulus-devletlerin kuruluşları sırasında da meşruiyeti sağlayan söylemler vardı, tek Tanrılı dinlerin öğretilerine dayalı bir şekilde yönetilen imparatorluklar döneminde de ve daha öncesinde de. Yani her ne kadar ideoloji kavramı modern dönemlere ait ve ona özgü bir kavram gibi de gözükse, aslında toplumsal yaşamla ortak bir şekilde uzun bir tarihsel süreçte varlığını sürdürmektedir. Althusser'in (2003: 197) bu çıkmaza yanıtı insanın doğası gereği ideolojik bir hayvan olduğu ve kendiliğinden ve doğal olarak ideoloji içinde yaşadığıdır. Özne ve ideoloji arasındaki ilişkiselliği ortaya koyarken Althusser şu

tanımlamayı yapar: “Özne kategorisi, her tür ideoloji, somut özneler ‘kurma’ işlevine (kendisini tanımlayan da budur zaten) sahip olduğu sürece, her tür ideolojinin kurucusudur. İşte, her tür ideolojinin işleyişi de ancak bu çifte kuruluş içinde var olabilir, çünkü ideoloji, bu işleyişin maddi var oluş biçimlerinden başka bir şey değildir” (2003: 197).

Bu çalışmada benimsenen yaklaşımda özne kategorisini somut halde kuran söylemdir. Maddi alanın söyleme bırakıldığı daha önce belirtilmişti. Ancak söylemler; Peter Pan hikayesinde perilerin varlığının, saf bir çocuğun inancına bağlı olması gibi, “perilerin, bir çocuğun perilere inanmıyorum demesiyle ölmesi gibi” ancak gerçeği temsil ettiklerine inanıldığı ve inananı olduğu sürece ayakta kalabilirler. Bu ilişkisellikten yola çıkarsak her özne bir ideoloji içerisinde vardır, çünkü dil üzerinde bir özne konumu işgal ederken, zihinsel ve iletişimsel boyutta aynı zamanda bir söylem üzerinde var olurlar. Bu ilişki, ileriki bölümlerde daha açık bir şekilde açıklanacağından şu anda daha ayrıntılı bir şekilde söylem-ideoloji arasındaki ilişkinin temellendirilmesine dair bir tartışmaya girilmeyecektir. Bunun yerine ideolojinin bağlantılandığı çıkar ve amaç olgularına odaklanılacaktır.

### **1.2.1.2. Çıkarlar-Amaçlar ve İdeoloji**

Bu çalışmada, ideolojinin; özneleri üstten belirleyen ve bir grubun (sınıf, oligarşik bir grup, hanedan, vs.) egemenliğinin meşruiyetini sağlama amacıyla kullanılan kodlar yayma eylemine indirgenmeyeceği belirtilmişti. Fakat bu noktada ideolojinin başka bir sorunlu kavramsallaştırılması söz konusu karşımıza çıkmaktadır. Grup ya da birey çıkarları temelli kavramsallaştırmalara karşı da, bu çalışmadaki tanımlamaya ilişkin ayrıca bir temellendirme gerekmektedir.

Van Dijk “eğer iktidar bir grubun başka bir grup üzerindeki denetimi açısından tanımlanırsa ideolojiler bu tür bir denetimin zihinsel boyutu olarak işlev görür” (2003: 48) der. Her ne kadar ideolojik aygıtlar ile bir iktidar liminal ya da süperliminal mesajlar verme gücüne ve yetkisine sahip ise de ve bunu mütemadiyen kullanma eğiliminde olsa da, bu kodlama eylemlerinin özneler tarafından birebir biçimde kodaçım lanacaklarının bir garantisi yoktur. Eğer bu kodlamaların, özneler tarafından yüzde yüz oranda aynı biçimde kodaçım lanmaları sağlanabilse bir

iktidarın, bırakın iktidar konumunu kaybetme ihtimali olmasını, toplumsal hareketler sonucunda oluşacak bir talep sonucu herhangi bir reform gerçekleştirmek zorunda kalması da söz konusu olamaz. Egemen bir grubun söylemini gerçeğe bağlayan ideoloji, karşısında farklı bir söylemi gerçeğe bağlayan bir ideoloji ile karşı karşıya geldiğinde, o ideolojinin gerçeği temsil etmeyen bir söylemin aracısı olduğunu iddia edecektir ve bunun sonucunda bir mücadele gerçekleşmesi kaçınılmaz olacaktır.

İdeoloji; değişen koşullarda ve tarih içinde, söylemin meşruluğunu yeniden tanımlaması gerektiğinde ya da farklı söylemlerle ortaklıklar gerçekleştirmesi ve belli bir ideolojik dikiş ile bir söylemin hakikiliği noktasında, tekrar tekrar devreye girerek söylem üzerinde gerçekleşebilecek değişimleri tekrar hakikate bağlar.

“İdeoloji ne tek ve mutlak bir bütündür ne de tamamıyla kişiye özeldir. Öte yandan ideoloji, ne dağınık bir söylemler kümesidir ne de yekpare bir bütündür. İtici gücü özdeşleştirme ve homojenize etme olsa bile yine de ilişkisel karakteri ve aralarında sürekli arabuluculuk etmek zorunda olduğu çatışan çıkarlarca yaralanır ve parçalanır” (Eagleton, 1996: 306). İdeolojinin mutlak bir bütün olamamasının sebebi hakikate bağlama işlevini yürüttüğü söylemin sabit olmamasından kaynaklanır. Söylemin durağan olmayan karakterinin sebebi ise ilk olarak zaman-mekânın sabit bir olgu olmaması, ikinci olarak da öznelere dair olmasıdır. Bu durum bir sonraki bölümde tekrar tartışılacaktır. Fakat burada, bu bölüm için önemli olan; sadece söylemin sabit olmaması değil, aynı zamanda birey ve grupların çıkarlarının da sabit olmamasıdır. Elbette gerek bireylerin gerekse grupların çıkarları vardır ve bu çıkarlar doğrultusunda hareket etmeleri şaşırtıcı değildir. Fakat bu çıkarlar tek ve sabit değildir. Önceliklendirilebilir ve manipüle edilebilirler. Bireyler ve grupların çıkarlarıyla olan konumlanmalarında bu unsur göz ardı edilirse bireylerin, grupların ya da toplumların bazı eylemleri muamma halini alır. Ya da daha da kötüsü bireyler; bilinçsiz, yanlış yönlendirmelere karşı tamamen edilgen öznelere olarak görülmeye başlanırlar.

Bu çalışmada ideoloji kavramı direkt olarak gruplara ait olan ve çıkarlar doğrultusunda kullanılan bir araç olarak kullanılmayacaktır. Bunun sebebi olarak da çıkarlarla ilgili üç önemli etken gösterilmişti; grupların ve çıkarların değişken olmaları, önceliklendirilebilmeleri ve manipüle edilebilmeleri. Van Dijk “ideolojiler

grup pratiklerinin başlangıcı ve sonu, kaynağı ve amacındırlar, ve dolayısıyla grubun ve grup iktidarının yeniden üretimi (ya da diğer grupların iktidarına meydan okuma) doğrultusunda yüklenirler” (2003: 48) demiştir. Van Dijk bu durumda bir amaç, çıkar çatışması, mücadele, kıt kaynaklar ya da simgesel kaynaklar üzerinde bir rekabeti ön koşul olarak koyar ve Van Dijk için, ideolojilerin bir bütün olarak toplum düzeyinde değil de, sadece gruplar içinde ve gruplar arasında bir anlamı vardır (2003: 49). Bu yaklaşım; söylem ve özne konumlanmaları üzerindeki yetkiye sahip olma mücadelesini vurgulaması açısından etkili bir yaklaşımdır. Fakat egemen söylem ve onu gerçeğe bağlayan ideolojiyi yok sayması hususunda zayıf kalır. Egemen söylem üzerinden konumlanan öznenin direkt olarak bireysel çıkarlarıyla uyuşmayan bir ideolojiyi benimsemelerini açıklayamaz.

Birey ya da grup çıkarlarının özelliklerinden birinin; zaman-mekân doğrultusunda değişkenlik göstermeleri olduğu belirtilmişti. Aslında çıkarların bu devingenliğinin sebebi diğer iki özelliğin altında yatar. Çıkarların önceliklendirilebilmelerinin söylenmesi sadece yukarıdan bir dayatmayı anlatmak için değildir. Bir çıkarın başka bir çıkarın önüne konması ve eylemlerin bu şekilde düzenlenişi bizzat öznenin kendisinin tercihidir- manipülasyona açık bir tercihtir tabii ki bu.

Bir bireyin çıkarları; kendine, ailesine, bağlı olduğu grup, din, etnik grup, vatandaşı olduğu ülke, yaşadığı dünya vs. dönük olabilir ve her bir kategori için pek çok çıkar da söz konusu olabilir. Bu yüzden bir kişi genelde, bu çıkarlar içerisinde önceliklerine göre belli bir hiyerarşik sıra yapmak durumunda kalır. Örneğin savaşa katılan bir kişiye, kişinin bu katılımı ülkesinin çıkarları doğrultusunda yapması gerektiği iktidar tarafından kodlanır. Fakat bunun dışında bir kişi, bir özne olarak kurulumu sırasında, hayatı boyunca kodlamalara maruz kalır. Ailesini her zaman korumak zorunda olmasından dolayı gerektiğinde kendinden fedakarlık etmesi gerektiği, düşmana karşı ülkeyi savunması halinde toplumsal saygınlığının yükseleceği ya da ölmesi halinde cennete gideceği gibi, örnekler çoğaltılabilir. Görüldüğü gibi bireysel çıkarın tamamen yok olduğu bir an olarak görünen savaşa katılım ve ölüm bile aslında bireysel bir çıkara dönüşebilir.

Bu dönüşümler ve önceliklendirmeler, görüldüğü gibi sadece bireysel bir tercihten ibaret değildir. İnsanın sadece bireysel ya da ekonomik çıkarlarına göre hareket eden bir canlı olduğunu kabul etsek, örneğin çiftçilik ve hayvancılıkla uğraşan kişilerin yoğun bir şekilde yaşadığı kırsal kesimde AKP'nin aldığı yüksek oy oranlarını açıklayamayız. Zira güncellenen tarım ve hayvancılık politikalarıyla birlikte ekonomik anlamda bu kişilerin gelir-giderleri arasındaki tablo her geçen gün daha da kötüye gitmektedir. Demek ki burada kişiler ekonomik çıkarlarının önüne farklı çıkarlarını yerleştirmişlerdir. Öte yandan çıkarlar, sadece kişinin bağlı olduğu bir grubun ideolojisi tarafından da manipüle edilmemektedir. Kişinin içine doğduğu zaman-mekândaki egemen söylem de yaşamı boyunca özneyi inşa ederken bu kodlamaları gerçekleştirir ve çıkarları manipüle etme gücüne sahiptir. Sadece birey ve grup çıkarlarına göre hareket eden ideoloji tanımı burada sıkıntıya düşer. Çıkarları dahi manipüle edilebilen bireyin eylem alanının tamamen üstten belirlendiğini söylemek istemiyorum. Fakat tamamen bireyin serbest bir salınım gösteren bir eylem alanının da olmadığını kabul etmek gerekir.

Çıkarların manipüle edilebilirliğini sağlayan bir söylemi gerçeğe bağlayan şey; ideolojidir. Zizek (2002)'in hayal etme ve edilebilmeye göndermede bulunarak çizdiği ideoloji tanımlaması da inancın sınırlarını göz önüne getirmek için anlamlıdır:

“Görünen ile görünmeyen arasındaki, hayal edilebilen ile edilemeyen arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkideki değişiklikleri düzenleyen kurucu matris olarak ideolojinin var olduğu kategorik olarak kesinlenebilir. Çünkü olası bir ekolojik felakette bile kapitalizmin bir şekilde hala varlığını sürdürebileceğine inanılıyor” (Zizek, 2002: 45). Bu durumda; Zizek'in pek çok yazısında ve söyleşilerinde dile getirdiği gibi dünyanın sonunu hayal etmek (armageddon vs..) kapitalizmin sonunu hayal etmekten daha olası oluyor. İdeolojinin hayal edilebileni ve olasılık sınırlarını çizme rolü de çıkarları manipüle eder. Sadece ailesi ve çocukları için yaşadığını söyleyen bir kişi, günümüzdeki endüstriyel sisteme, itiraz etmeden eklemlendiğinde dünyanın ekolojik bir felakete sürüklenmesinde rol aldığı farkındadır. Bunun sonucunda çocuğunun gelecekte disütopik bir dünyada yaşama ihtimalinin olduğunu da farkındadır. Fakat olasılık sınırları egemen ideoloji tarafından

çizildiğinden, bu söyleme ait kodlarla hareket eden birey bu ideolojiye ters bir eylemde bulunmamaya devam eder. Ailesinin ve çocuklarının çıkarlarını gözeten birey böylelikle kısa vadedeki yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanmasını, uzun vadede çocuğunun yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanmasının önüne koymuş olur. Bunun tam tersi de doğrudur.

Barker ve Galasinski (2001: 66) etnik kimliğin inşası üzerine yaptıkları bir araştırmanın yer aldığı kitapta; ideoloji kavramını kullanmaya devam ettiklerini, fakat burada kavramı herhangi bir sosyal grubun eylemlerini gerekçelendiren “dünya görüşü” olarak kullandıklarını, hakikatin karşısına koymadıklarını belirtmişlerdir. Bu cümleyi bu çalışmadaki yaklaşıma göre kurarsak; ideolojiyi daha çok bu sosyal grubun eylemlerini gerekçelendiren dünya görüşünü gerçeğe, hakikate bağlayan bir karakterde tasvir ederiz. Bu noktada önemli olan vurgu ideolojiyi hakikatin karşısına koymadıklarını belirterek Ortodoks Marksizm’in düştüğü tuzağa düşmediklerini belirtme ihtiyacını duymuş olmalarıdır. Fakat bir ideolojiyi benimseyen birey tam da bunun tersini gerçekleştirir; bağlı olduğu ideolojiyi hakikatin merkezine koyarken, farklı bir ideolojiyi hakikatin karşısına koyar ya da Zizek’in ideolojinin diğer bir boyutu olarak gösterdiği olasılık sınırları çizme işlevi sayesinde eylemlerini ve çıkarlarını bu doğrultuda gerçekleştirir ve önceliklendirir. Her iki durumu da göz önüne aldığımızda, bir öznenin eylemlerinin ve çıkarlarının ideolojinin hakikate yaptığı gönderme ile söylem üzerinden ne şekilde manipülasyona açık olduğunu görmüş oluruz.

### **1.2.2. Özne Üzerindeki Mücadele Araçları**

Söylem kavramı dilde, ideolojiye göre daha açık bir temsil kapasitesine sahiptir. Öznelerin dil üzerinden inşa edilmesine, öznelerarasında gerçekleşen eylem-iletişim anlarına, bu anların oluşum süreçlerine ve bu anların sonucunda yeniden gerçekleşen öznelerarası eylem-iletişim anlarına yaptığı vurgu sayesinde, ayrıca özneyi ne bütünüyle edilgen kuklavari bir konuma sokması ne de özne eylemlerini tamamen özgür seçime indirgememesi sebebiyle; sosyal bilimlerde alanındaki kullanım alanını ve etkisini giderek arttırmıştır. Böylece Ortodoks Marksist geleneği çağrıştırmaktan dolayı kullanılmaya çekinilen ideoloji kavramına göre daha geniş bir çevrede kullanılmaya başlamıştır. Bu sebeple kavramın bu çalışmadaki

kullanımını anlatmak, ideoloji kavramını açıklamaya nazaran daha kolay olacaktır. Dil, temsil, anlam ve kodlar gibi kavramlar devreye sokulduktan ve ideoloji ile söylem arasındaki ilişkisellik ortaya konduktan sonra kavramsal çerçevenin dil, söylem ve ideolojiyi açıklamaya dair olan bölümü sona erecektir.

### 1.2.2.1. Edilgen Özne İçin Bir Araç: Söylem

Söylem dile dair bir olgudur ve bir şeyin bir bilginin nesnesi olmasını sağlarken öznelerin eylem-iletişim anları üzerinden bitimsiz bir şekilde yeniden üretilir. Söylem; bir yandan dil aracılığıyla bilginin üretilmesi, diğer yandan bu bilginin anlamlandırma pratiklerinin, yani özneler tarafından alınma pratiklerinin inşasını içerir. “Söylem bir meta-eylemdir ve ideoloji, bilgi, diyalog, anlatım, beyan tarzı, müzakere, güç ve gücün mübadelesiyle eyleme dönüşen dil pratiklerine ilişkin süreçlerdir. Söylem sosyal, siyasi, kültürel, ekonomik alanlar gibi, sosyal hayatın tüm yönleri ile ilişkilidir” (Sözen, 1999; aktaran Ekşi ve Ekşi, 2008: 100). Bu yönlerinin tümüyle ilişkili olmasının sebebi hem bu alanların bilgisini üretmesi hem de bu alanlara ait bilgiler üzerinden yeniden üretilmesidir. Fakat bu yeniden üretilme ilk söylemin tamamen aynısı olmak zorunda değildir.

Zizek (2002: 75) “bilim de söylem de nötr değildir, sınıf mücadelesi tam da bunların kim tarafından sahiplenileceği üzerinedir. Bunlar BİR’dirler. İki söylem ya da iki bilim yoktur” demiştir. Bu durum hâkim söylem için geçerlidir, hâkim söylemin ürettiği bilgi; *bir* olduğu sürece hâkim söylemdir. Fakat hâkim söylem dışında da pek çok söylem vardır: yani söylem değil söylemler vardır. Bu söylemler birleşebilir, çatışabilir, belli alanlarda uzlaşıların gerçekleşmesiyle yeni söylemlerin oluşmasını sağlayabilir. Fakat asla nötr değildirler, nötr olma ve gerçeği temsil etme iddiasındadırlar- ki bu bilginin hakikate bağlanması noktasında ideolojiktir.

Söylem deyince ilk akla gelen düşünürlerden olan Foucault; bilgi ve iktidar üzerine yoğunlaştığı çalışmalarında özne-bilgi ilişkisine de çok önem vermiştir. Araştırma ekseninin ne şekilde kurulduğunu anlattığı bir konferansta Foucault (2011a), akademik Marksizm olarak adlandırdığı bakışa yüklenerek insan ve bilgi öznesinin bizzat önceden var olduğunu kabul ettiklerini belirtir ve ekler:



Benim hedefim, toplumsal pratiklerin sadece yeni nesnelere, yeni kavramlar, yeni teknikler ortaya çıkarmakla kalmayıp nasıl tamamen yeni özne ve bilgi öznesi biçimleri de doğuran bilgi (savoir) alanları meydana getirebildiklerini sizlere göstermektir. Bilgi öznesinin kendi tarihi vardır, öznenin nesneyle ilişkisinin veya daha açıkçası hakikatin kendisinin bir tarihi vardır (Foucault, 2011a: 164).

Buna örnek olarak Foucault (2011a: 164-165) 19. yüzyılda belli bir bireysellik, normal-anormal, kural içi-dışı birey bilgisinin (toplumsal denetleme ve gözetleme pratiklerinden doğan) nasıl oluştuğunu göstermek istemiştir. Bu bilginin bir bilgi öznesine dayatılmadığını, ona yerleştirilmediğini ama yeni bir bilgi öznesi yarattığını savunmuştur. Ayrıca yaptığı araştırma ekseninin ikinci boyutu olarak da söylemin sadece dilbilimsel bir olgu olarak kalmaması gerektiğini söylemiştir ve söylemin bunun yanı sıra bir başka düzeyde polemik ve stratejik olguların düzenli bir toplamı olduğunu belirtmiştir. Böylece söylem kavramına tahakküm ve sıyrılmaya oyunu olmasının yanında bir mücadele alanı da sağlamıştır.

### 1.2.2.2. Söylem mi Öznenen Özne mi Söylemeden?

Foucault'dan yapılan alıntıdan yola çıkarsak, söylem için iki önemli karakteristik belirleyebiliriz. Bunlardan ilki bir bilgi öznesi oluşturmaktır. Öznenin oluşturulması süreci, Althusser'in *çağırma*'ya karşılık vererek oluşan öznesinden ibaret değildir. Althusser; öznenin kuruluşunda ideoloji kavramına ve ideolojinin maddiliğine vurgu yapmıştır. Bu çalışmada Foucault'nun yaptığı gibi, maddi alanda söylemin rolüne yer verilecektir. Foucault'nun söylem kavramında özne, *çağırma*'ya karşılık vererek kurulmaz, özne halihazırda zaten dil üzerinden inşa edildiğinden, *çağırma* öznenin inşasındaki ancak ikincil bir süreç olarak ideolojik bir söylemin çağırmasına karşılık verdiğinde yeni konumlanma ihtimallerini açar.

“Foucault için, özne değişmez evrensel bir varlık değil, söylemin gramerde bir “Ben” inşa eden bir etkisidir. Öznellik bir söylemsel üretim olarak bağlı kalır ve konuşan özne söylemsel özne konumlarının önceki varlığına bağlıdır, yani dünyayı anladığı söylem içindeki boşluklar veya işlevlerdir. Yaşayan insanların, dünyayı anlamlandırmak ve diğerlerine tutarlı görünmek için söylem içerisinde bir özne konumu işgal etmeleri gerekir. Bir özne konumu söylemin anlamlandırıldığı perspektif ya da düzenlenmiş söylemsel anlamlar setidir. Konuşmak bir özne

konumu işgal etmek ve söylemin düzenleyici gücüne (*regulatory power*) tabi olmak demektir” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 13).

“Söylem bir iletinin tüm boyutlarını, sadece iletinin içeriğini değil, onu dile getireni (kim söylüyor), otoritesini (neye dayanarak), dinleyiciyi (kime söylüyor?) ve amacını (söyleyenler söyledikleri ile neyi başarmak istiyor) kapsar. Söylem belirli bir zaman dilimi içinde belli insan grupları arasında olan ve diğer insan grupları ile ilişkili olarak geliştirilen fikirleri, ifadeleri ve bilgileri içerir. İktidarın uygulanması böyle bir bilginin kullanımına içkindir. Söylem, konuşma ve sohbette dâhil olmak üzere tüm iletişim biçimlerini kuşatır. Bununla birlikte sohbet ve konuşma münhasır söze dökülen önermelerle sınırlı değildir, günlük uygulamalar içinde sosyal dünyayı görme, sınıflandırma ve ona tepki verme yollarını da içerir” (Punch, 2005; aktaran Ekşi ve Ekşi, 2008: 100). Demek ki söylem belirli bir zaman-mekân anında var olan bireyleri, dil üzerinden inşa eder ve bir öznenin eylem-iletişimini ne şekilde kuracağı, kime karşı kuracağı, kim tarafından ne şekilde muhatap alınacağı söyleme özgüdür. Öznenin var olması dilde var olması anlamına gelir. Dil dışında, dolayısıyla söylem dışında bir özne yoktur.

“Öznellik ve kimlik söylemin düzenleyici gücü tarafından kurulurlar. Descartes'ın ünlü cümlesi ‘Düşünüyorum, o halde varım’ şimdi daha da problematik hale geliyor. ‘Düşünüyorum, o halde varım’ düşünmenin önceden var olan ‘Ben’ den ayrı olduğunu ve onu temsil ettiğini iddia eder. Fakat dil dışında bir ‘Ben’ olmadığından düşünmek var olmaktır ve ‘Ben’ dilde bir konumdur” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 30). Bu konumlanma varlığa ve kimliğe işaret eden söylemin birinci karakteristiğini gösterir. Kimliklerle ilgili bölümde bu konuya daha açık bir şekilde temellendirmelerle yer verilecektir. Şimdi söylemin ikinci karakteristiği olan oyun ve mücadele biçimine sahip yapısına yer verilecektir.

### **1.2.2.3. Oyun- Mücadele Olarak Söylem**

Daha önce bilginin bir icat olarak ele alınacağını ve bu icadın toplumsal karşı karşıya gelmelerin, birleşmelerin, mücadelelerin ve uzlaşmaların bir sonucu olarak ortaya çıktıkları belirtilmişti. Bu noktada dilde temsil edilenin ve anlamın göreliliğini de kabul etmiş oluyoruz. “Kültürel çalışmalar için ana husus dilin bağımsız nesne

dünyasının bir aynası olarak işlev görmesi değil, onu kurması ve oluşturmasıdır” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 1). “Dil, iletişimin basit bir tanımı ya da aracı değildir aksine sosyal bir pratiktir, bir şeyleri yaratma sürecidir. Dil sosyal yaşamın merkezindedir ve yaşamı oluşturucu bir özelliğe sahiptir. Konuşmalar sürekli ve aralıksız bir şekilde sosyal dünyayı yaratır, bu açıdan dil ne olup bittiğini anlatan basit bir yansıtıcısı değildir” (Wood ve Kroger, 2000; aktaran Ekşi ve Ekşi, 2008: 101).

Şeylerin dil üzerinden ne şekilde temsil edileceğinin ve ne şekilde anlamlandırılacağına göreli olduğunun kabulüne dayanan pek çok tez vardır. Stuart Hall (2003: 315) “Gerçeklik dilin dışında varolur, ancak daima dil aracılığıyla ve dil üzerinden (dolayımlanır): bilebildiğimiz ve söyleyebildiğimiz (her şey) söylemde ve söylem üzerinden üretilir” demiştir, Lacan’ın ünlü gerçek-gerçeklik arasındaki farkı işaret eden yaklaşımına göre Hall’un bu cümlesini ele aldığımızda bu cümledeki gerçeklik, gerçek kavramı ile temsil edilir. Dil ve söylem ise gerçeklik kavramı altında oluşturulmalıdır. Böylece bu cümle Lacancı bir dille oluşturulduğunda şu hale dönüşür: Gerçek dilin dışında yani gerçekliğin temsil edilebildiği yerde var olur ve daima dil aracılığıyla ve dil üzerinden dolayımlanır. Bilebildiğimiz ve söyleyebildiğimiz her şey söylemde ve söylem üzerinden üretilir. Gerçekliğin içselleştirilmesindeki en etkili unsur dildir ve dil üzerinden oluşturulan söylem içerisinde, daima gerçeğin küçük bir parçası var olmasına rağmen asla tamamen kendisi var olamayacaktır. Her ne kadar bu araştırmada Lacan’ın yaptığı bu ayrım doğrultusunda bir yaklaşım sergilenmeyecek olsa da; bilginin, dilin ve temsil pratiklerinin doğanın kendisine ya da insanın özüne dair olan şeyler değil de, bir tür üretim olduğunun vurgulanması açısından bu açıklama yapılmıştır. Burada vurgulanan Platon’un mağara metaforuna benzer bir gerçek-gerçeklik ayrımı yapmak da değildir. Sadece dilin hakikati birebir temsil eden bir olgu olmadığını ve böyle bir iddianın ancak bir hakikat rejimi kurmak isteyen bir söylemin gerçekleştireceği bir gönderme olacağını ortaya koymaktır.

“Dilin dünyayı temsil ettiği fikrini bir kenara bırakıp dil metaforunu bir araç olarak aldığımızda, dilin çevrenin dışında (out of phase with the environment) olabileceğini ileri sürmenin bir anlamı olmaz. Dil maddi dünyayı temsil etmediğine

göre onu yanlış temsil edemez” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 48). Yani bu çalışmada hakikatin karşısına ideoloji konmadığı gibi, maddi dünyanın karşısına da söylem konmayacaktır. Fakat dil üzerinde bir özne konumu işgal ederek özneleştığımız öne sürüldüğüne göre, eylemlerimizi gerçekleştirebilmek ve iletişim kurabilmek için, farklı söylemler üzerinden inşa edilmiş olsak da, dil üzerinde belirli ortak noktalar ve uzlaşılan ortak bilgilere de sahip olmalıyız.

Bilgi üzerindeki mücadele ve uzlaşımlar aynı şekilde anlam üzerinde de gerçekleşir. Hall (2003) bu noktada temel ve yan anlam ayrımı yapar. Temel anlamı ideolojik değerın tam olarak oturduğu anlam olarak, yan anlamı ise anlam üzerinde mücadelenin sürdüğü anlam olarak kullanır. (Hall, 2003. 316) “Nedensiz bir göstergenın –görsel ya da sözel- bir gönderge kavramıyla birlikte ifade edilmesi doğanın değil uzlaşımın bir ürünüdür, ve söylemlerin uzlaşımşallığı kodların müdahale ve desteğini gerektirir” der. Hall burada, söylemlerin uzlaşımşallığı ile oluşan temel anlamlardan bahsettiğinde; bir yandan bilginin bir icat olduğu ve doğal, hakiki ve gerçek olanın temsili olmadığı anlaşılırken, diğer bir yandan bu uzlaşımlar ile farklı ideolojilere sahip öznelerin dahi eyleyebilecekleri ve iletişim kurabilecekleri ortak bir zeminin varlığının da söz konusu olduğu anlaşılmalıdır. “Söylem, yalnızca dille birlikte düşünülebilir ve yalnızca dil olarak mümkündür” (Sözen, 1999 aktaran Ekşi ve Ekşi, 2008: 101). Bu sebeple bu bölümde şu noktaya kadar dil ve anlam hakkında ortaya konan karakteristik, söylemin kendisi için de geçerlidir. Söyleme atfedilen bu iki karakteristik sayesinde hem epistemolojik temeli agnostik bir yapıya dayandırmaktan kaçınmış oluruz, hem de söylemler arasındaki ortak alanları, sabit temeller üzerine kurulu bir yapıda göstermemiş oluruz.

Her ne kadar ideolojinin tanımlanması sırasında Van Dijk’ten yardım alınmışsa da şu noktada, onun söylem ve dil üzerine olan yaklaşımına karşı nerede durulduğunun belirtilmesi gerekmektedir. İdeoloji ve söylemi grup dinamiklerine özgü olarak gören Van Dijk; söylemler arasındaki ortak bilgi alanları, yani temel anlama sahip dilsel öğeleri toplumsal ortak alanlar olarak görür ve bunun üzerinde bir mücadele varsaymaz.

Daha önce hiç kimsenin tartışmadığı devasa boyutlarda bir bilgi bütünü vardır ve bu da bir kültürün hemen hemen yetenekli tüm bileşenleri tarafından kabul edilir. Bu

bilgi yalın biçimde bir kültürün veya grubun sosyokültürel toplumsal ortak alan olarak adlandırılabilir (Van Dijk, 2003: 23).

Van Dijk (2003: 22) insanlar ve gruplar, çevrelerindeki nesnelere, toplumsal kurumlar, kitle iletişim araçları ve eğitsel söylem vs. ile toplumsal olarak paylaşılan inançları toplumsal bellek olarak adlandırır ve sosyokültürel bilginin; toplumsal bellekteki zihinsel temsillerin ana sistemi olduğunu varsayar. Toplumsal bellek olarak adlandırdığı olgunun o toplumdaki egemen söylemin önemli bir parçası olabileceği, burada dışarıda bırakılan bir olasılık halini alıyor. Bütün bilgi ve inançlarımızı ideolojik olarak görmeyen Van Dijk, bu şekilde varsayıldığında ideoloji kavramının işe yaramaz hale geleceğini savunuyor. Ortak alan inançlarının ideolojik olmadığını söylüyor ve bu bilgiler üzerinde mücadelenin, biz-onlar grupları, çıkar çatışması vs. olmadığını söyleyerek ortak alan inançlarını belli bir toplum ve kültür içine yerleştiriyor, ayrıca farklı bir toplum veya tarihte bu durumun değişkenlik gösterdiğini de ekliyor (2003: 30-31).

Ortak alan inançlarının çıkar veya grup mücadelelerinin alanına girmediğini belirtirken Hall'un temel anlamına yaklaşmış oluyor. Burada Hall'ın temel-yen anlam ayrımına benzer bir durum bulunmaktadır. Fakat her ne kadar sosyokültürel bilginin belli bir tarihe ve kültüre ait alanlar olduğunu belirtse de, öznelerin anlamlandırma pratiklerinde bu kadar önemli bir rol atfettiği sosyokültürel bilginin üzerinde daha önce hiç kimsenin tartışmadığını belirtmesi, Foucault'nun kullandığı şekliyle söylem kavramının tarihsel hareketinde bir aksaklık yaratmaktadır. Yine Van Dijk; ortak alan bilgisinin aksine ideolojilerin sosyokültürel olmadığını, ve herkes tarafından kabul edilmeyi varsaymadıklarını söylediğinde (2003: 24) ise daha önce belirtildiği gibi ideolojinin bir söylemi gerçeğe, hakiki olana, kaçınılmaz olana ya da olması gerekene bağlama işlevini gözden kaçırmış olur. Bu şekilde düşündüğümüzde ideolojinin söylem açısından gerçekleştirdiği işlevin önemini kaçıırız.

Roland Barthes'ın yalancı doğasının karşısında duran *doğa*; Van Dijk'te gördüğümüz toplumsal ortak alana göre daha da hakiki ve sabit bir görünümüdür. "Erken dönem çalışmalarında Barthes (1967, 1972) iki anlamlama sisteminden bahseder; düzanlam (*denotation*) ve yananlam (*connotation*)... hegemonik biçimde

doğallaştırılan, yani “normal” ve “doğal” olarak kabul edilen yananamları Barthes mitler olarak tanımlar. Bunlar, dünyayı anlamlandıran anlamın kavramsal haritaları olarak ve kültürel yapıları önceden verili evrensel doğrular haline getirecek şekilde hareket eder. Mitler kültürel olumsal kodları karşı çıkılamaz sağduyu halinde doğallaştırarak iş görürler. Mitin tarihsel bir yönelime doğal bir meşruiyet verme ve olumsuzluğun ebedi olarak görünmesi sağlama görevi vardır” (Barthes, 1972; aktaran Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 5). Barthes burada yananlamın, hegemonyaya meşruiyet verme adına olumsal kodları sağduyu haline getirme işlevinden bahsederken, temel anlamın halihazırda doğal olma durumunu saklı tutar. Fakat “dil sadece basit bir temsil ya da yansıtma aracı değildir. Dil değişik fonksiyonları içeriğinde barındıran karmaşık sistemler bütünüdür” (Elliot, 1996, aktaran Ekşi ve Ekşi, 2008: 101). Bu fonksiyonlardan en önemlilerinden biri; Hall’un kodlama-kodaçım olarak kavramsallaştırdığı özneler arasında gerçekleşen eylem-iletişim anlardır.

### 1.3. Özne İçin Bir Işık: Kodlama-Kodaçım Anları

Stuart Hall tarafından geliştirilen kodlama-kodaçım kavram ikilisi, özne ve söylem arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından önemlidir. Hall anlamlama sürecini tarihsel süreç ve zaman-mekâna bağlı kalmakla birlikte anlık, sürekli ve kesintisiz bir süreç olarak alarak, neden tek bir söylem olmadığını ve bilgi üzerindeki mücadelenin dayanak noktalarından birini ortaya koymuş olur. İktidar tarafından ya da iktidar için gerekli olan özne kategorisinin söylem üzerinden inşa edilme çalışmalarının varlığını yok saymaz. Öte yandan mutlak bir biçimde bu söylemle oluşmuş bir toplumu oluşturan sabit özneler topluluğu anlayışına dayanarak olmuş, bitmiş bir toplumun bilgisinin peşine düşen *kaşif* sosyal bilimcilerden olmak istemeyenler için bir yol açar. Söylem üzerinde her an önemlidir. Çünkü “hiç bir an kendisiyle beraber eklemlenen bir sonraki anı tümüyle garanti edemez. Her biri kendi özgün kiplik varoluş koşullarına sahip olduğu için her (an), etkili üretimin akışına (yani yeniden üretime) dayanan kendi süreğenliğindeki, ‘biçimlerin geçişi’ nin kendi kırılımını veya kesintisini oluşturabilir” (Hall, 2003: 310). Bu yüzden Hall kodlama sürecinde söylemin kodaçımının karakterini belirlenmiş bir süreç olarak tanımlamaz. Baskın söylem ve bu söyleme ait kodlar vardır. Fakat bu kodlar toplum

içerisindeki dolaşımalarında tek bir şekilde alımlanmazlar. Çünkü bir olayı birden çok eşleştirme içinde düzenlemek, sınıflandırmak ve kodaçım yapmak olasıdır.

Daha önce değinildiği gibi üzerinde mücadelenin o anki zaman-mekânda olmadığı temel anlamlar ve mücadelenin devam ettiği yananamlar vardır. “Belirli kodlar bir dilsel grup ve kültürde geniş bir dağılıma sahip olabilir, ve oldukça erken bir yaşta öğrenilebilir, bunlar gösterge ve gönderge arasındaki eklemelinin etkisiyle kurulmamış tersine ‘doğal’ olarak edinilmiş gibi görünür. ...Kodaçım sahasındaki kodların işlevi doğallaşmış algılamaların konumunu üstlenmektir” (Hall, 2003: 315). Kodaçım sırasında önceden içselleştirilmiş kodların görevi “doğal, ezeli ve ebedi olanı“ bu kodların her seferinde kodaçım tarafından sorgulanmasını önlemek ve kaotik bir bakışın oluşmasını engellemektir. Bu çalışmada ideoloji ve söylem üzerine bir tartışma yürütürken dikkate alınan nokta budur. Bu durum her ne kadar bir açmaz gibi görünse de tartışmaya nasıl başlayacağımızı ve nasıl devam ettireceğimizi belirler. Bilgi felsefesi ve sosyolojisinin çalışma alanına giren bir bölümün bu çalışmada bulunmasının sebebi de budur. Araştırmacı olarak, araştırma yapılan konuya karşı alınan konumda bu yaklaşım belirleyici olmuştur. Bir toplum ya da insanlık için doğal, ezeli ve ebedi olanı, gerçeği gösterdiğini iddia eden söylemleri (bu söylemler ister resmi kanallardan, ister üretim araçlarına sahip oligopoller tarafından, ister ise bir bilim insanı tarafından üretiliyor olsun) ele almak ve araştırma konusu haline getirebilmek için kökene göndermede bulunan bir yaklaşım yerine icada göndermede bulunan bir yaklaşımın uygun olduğu düşünülerek bu çalışma yürütülmüştür.

Tekrar konumuza dönecek olursak; bilişsel bir olgu olarak algı kavramı yerine kodlama ve kodaçım ikilisi kullanıldığında iki vurgu birden yapılmış olur. Bunlardan ilki; söylemsel bir kodun öznelere iletilmesi ile öznenin kuruluşunda etki etme girişimi olarak kodlama eylemidir. İkincisi ise bu söylemsel kodları aynen kodlandığı gibi özümseyip kendisini kuran veya bu kodu önceki bilgi kategorilerine uyumlu olmadığı için kurulma sürecine hiç sokmayan ya da bu iki uç arasında olup

kurulum sürecine belirli bir ölçüde etki edilen özneler tarafından gerçekleştirilen kodaçımama sürecidir.<sup>2</sup>

Günümüzde bireyler neredeyse hiç durmadan iletilerle uyarılırlar. Bunun yanı sıra çoğu insan, internet gibi devasa ve son derece heterojen söylemler kümesi barındıran bir mecra içerisinde yer alan özneler olarak varlıklarını sürdürmektedirler. Bunun üzerine; bir de neo-liberal ekonomi temelli küresel bir bilgi akışının varlığı karşısında, devletin ideolojik aygıtları her daim benzer kodları üretecek eşdeğer söylemlere de sahip olmadıklarından, bir öznenin kodaçımama anlarnının tamamen kodlamaya göre ya da bunun tam tersi olarak işlenmesi bir hayli zor gözükmektedir. Hall (2003: 313) da bu sürecin her zaman simetrik olamayabileceğini “kodlama ve kodaçımının kodları tamamen simetrik olmayabilir.... Kodlar arasındaki uyum eksikliği yayıncılar ve izleyiciler arasındaki ilişki ve konumun yapısal farklılığına dayanmaktadır” sözüyle belirtmiştir. Buna ek olarak “yanlış anlama iletişimsel alışverişteki iki taraf arasındaki uyum yokluğundan kaynaklanır” (2003: 313) demiştir.

Hall’un belirttiği iki taraf arasındaki bu uyum yokluğu, bir tarafça üretilen bir söylemin kodlarının göndermede bulunduğu ideolojiyle, diğer tarafa etki eden söylem ya da söylemlerin gerçekliğine işaret eden ideolojilerin uyuşmamasından kaynaklanır. İki farklı gerçek temsilinin varlığı bu uyumsuzluğa yol açar. “Bu durum söylemsel anlardaki iletilerin giriş ve çıkışlarının ‘görece özerk’ ama ‘belirlenimsel’ oluşlarını tanımlar” (Hall, 2003. 313).

Hall uzgörsel (televisual) söylemin kodaçımlarının yapılandırılabilceği üç varsayımsal konum tanımlar. Bu kodaçımama tiplerinin, uzgörsel (televisual) söylemin tipleri olduğunu belirtmeden yukarıda bahsetmişim. Fakat bu uzgörsel kodlara ait kavramsallaştırmanın devlet söylemine ait kodlar için de kullanılabilceğini düşünülebilir.

Hall (2003) yazısında bireyler açısından kısaca üç ayrı kodaçımlamadan bahseder. Kısaca özetlemek istersek: baskın-hegemonik konumlanıma göre iletiler

---

<sup>2</sup> Alan araştırması için kavramsallaştırırsak; öğretmenlerin hem kodlama hem de kodaçımama anlarnı araştırmaya dâhil edilecektir. Öğrencilerin kodaçımama anlarnı ise araştırmaya dâhil değildir. Bu anlara odaklanan farklı bir çalışma ile bu çalışma geliştirilebilir.



gönderge kodlarıyla kodaçım lanırlar. Dolayısıyla bu şekilde eyleyen öznelerin devlet tarafından üretilen söyleme ait kodları birebir alıp, monolojik bir söylemin dolaysız yeniden üreticisi olarak var olmaları söz konusudur. Bu öznelerin, özne olarak konumlandığı kimlik de buna göredir. Müzakere edilmiş kodaçım lamada ise uyumsal ve karşıtsal öğelerin bir karışımı söz konusudur. Bu durumda bu birey dil oyununda yerini almıştır. Anlam ların monolojik kapanımı ve söylemin gösterdikleri farklı bir ideolojik dikiş ile değışime her an açıktır. Üçüncü olarak da muhalif kodaçım lama söz konusudur. Burada anlamlandırma politikaları ve söylemdeki mücadele devreye girer. Bu şekilde bir kodaçım lama için kodlamayı gerçekleştiren söyleme ait ideolojinin karşısında farklı bir ideolojinin varlığı gereklidir. Bu durumda gerçeğı gösterdiğini iddia eden en az iki farklı söylem mevcuttur ve çatışma kaçınılmazdır.

Hall'un bu kategorizasyonu araştırma için kritik öneme sahiptir. Söz konusu kategorizasyon veri analizi yapılırken devlet söylemini aktarma görevine sahip öğretmenlerin, bu durum karşısındaki tutum ve davranışlarını açıklarken kullanılacaktır. Devlet söylemine ait kodların öğretmenler tarafından ne şekilde kodaçım landığı ve bu sürecin ardından bilgiyi aktarma tercihleri sonucunda öğrencilere ne şekilde bir kodlama gerçekleştirdikleri, bir özne olarak söylem mücadelesinde nasıl bir rol oynadıklarını göstermek için kullanılacaktır. Bu kategorizasyonun bu çalışmada ideal tip olarak kullanılacağı düşünölmelidir. Bunun sebebi ise açıktır. Hall (2003: 322)'un da belirttiğı gibi "kodlama ve kodaçım arasında zorunlu bir benzerlik olmamasına rağmen, ilki, kendi varoluş koşullarına sahip olan, sonrakini 'tayin eder' ancak tanımlamaz ya da garanti etmez." Oysa söylem bir olma iddiasındadır, iktidar açısından her kodun birebir kodaçım lanmasını talep eder. Fakat böyle bir durum ancak ütöpik ya da disütöpik bir dünya tasavvurunda gerçekleşebilir. Yine de hakikat rejimi kurma hedefi ile hareket eden bir iktidar, bu dünya tasavvuruna sahiptir. Bu tasavvurun gerçekleştirilmesi için izlenen politika ise zaman-mekân içerisinde değışkenlik göstermekle birlikte Türkiye örneğinde olduğu gibi ısrarcı bir devlet akli pratiğı ile de birleşebilir. İktidar ve özne arasındaki ilişki de bu sebeple araştırma içerisinde ele alınmayı hak etmiştir. Bu sebeple bir sonraki bölüm bu ilişkinin çalışmada ne şekilde ele alınacağını göstermek üzere oluşturulmuştur.

## İKİNCİ BÖLÜM:

### İKTİDAR-SİYASİ İKTİDAR VE ÖZNE-KİMLİK AYRIMLARI

#### 2.1. Bir Ara Bölüm Olarak Foucaultcu İktidar-Özne Tartışması

Önceki bölümde ideoloji ve söylem kavramlarının bu çalışma içerisinde hangi anlamda kullanılacağı açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bölümde ise, araştırmada iktidar ve özne arasındaki ilişkinin ele alınış şekli temellendirilmeye çalışılacaktır. Foucault'nun özneler tarafından sürekli dolaşımda tutulan ve onlar tarafından sürekli olarak yeniden üretilen iktidar tanımlaması bu çalışmada önemli bir nokta olacağından, bu bölüm, kavramsal çerçeve ve Türkiye'deki devlet söylemi üretimi üzerindeki mücadelenin ve bu mücadelede eğitimin rolünün ele alındığı bölüm arasında bir ara bölüm olarak işlev görecektir.

##### 2.1.1. Foucaultcu İktidara Giriş

İktidar; öznesiz, statik ve tek işlevli bireyleri üstten belirlemek olan bir makine değildir. Özneler arası bir ilişki türüdür ve aynı zamanda toplumsal bir olgudur. İşte bu yüzden sosyolojinin ilgi alanına girmektedir. İşin içine devlet girdiğinde bile iktidar soğuk ve statik bir yapıya sahip olamaz. Bir iktidar ancak, onun meşruiyetini bir şekilde kabul eden ve bu iktidarın varlığını söylem üzerinden sürekli olarak yeniden kuran özneler ile vardır. Salt baskı aygıtlarını kullanarak bir iktidar kurulamaz. Aynı şekilde ideolojik aygıtların devreye sokulması da bir toplumun tamamının, bu aygıtlara sahip olan siyasi iktidarın kendi iktidarının meşruiyetini kabul edeceğine dair bir garanti vermez.

İktidarı masif, homojen bir egemenlik olgusu olarak görmemek gerektiğini ve iktidarın hiçbir zaman bir zenginlik ya da bir mal gibi sahiplenilemeyeceğini belirten Foucault, iktidar ve özneler arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklar:

İktidar işler. İktidar ağ biçiminde işler ve bu ağ üzerinde bireyler dolaşmakla kalmazlar, sürekli olarak bu iktidara katlanmak ve iktidarı uygulamak durumundadırlar. Hiçbir zaman iktidarın rıza gösteren ya da atıl hedefi olmazlar, her

zaman onun araçları olurlar. Başka deyişle iktidar bireylerden düzgeçiş yapar, onlara uygulanmaz (Foucault, 1997: 43).

Bu açıklamada iktidar ve bireyler arasındaki ilişkide önemli olan; iktidarın bireyler üzerinde uygulanamayacak bir yapıda olmasıdır. İktidarın meşruiyeti, bir bireye sanki bir bilgisayara işletim sistemi kurar gibi kurulamaz. Bireyler; kodları iktidarın söylemini yeniden üreten dili kullanarak, bu doğrultuda özne konumu olarak ve kodaçımına anlarında bu söylemin gerçekliğine olan ideolojik bağlamla eyleyerek, bu iktidarın öznelere üzerinden dolaşımının devam etmesini sağlayabilirler. Dolayısıyla iktidarın meşruluğu ürettiği söylem üzerinden sürekli olarak öznelere aracılığıyla devam ettirilmelidir. Bu durumu açıklayabilmek için insan beyninden yola çıkılarak icat edilen bir makine olan bilgisayarlar üzerinden bir örnek vermek istiyorum.

### **2.1.1.1. Windows versus Bilgisayar Kullanıcısı**

Bilindiği gibi Windows, bilgisayar kullanıcıları arasında en yaygın kullanılan işletim sistemidir. Bunun sebebi ne piyasadaki tek işletim sistemi olması ne de otoriteler tarafından kabul edilen en iyi işletim sistemi olmasıdır. Bilgisayar kullanıcılarından bir kısmı Windows dışında bir alternatiflerinin bulunup bulunmadığını sorgulamadan Windows kullanırken, bir kısmı diğer işletim sistemlerinin kullanım alanının düşüklüğünden dolayı diğer kullanıcılarla ve programlarla olan etkileşimlerinin olumsuz etkileneceğini düşündüklerinden Windows kullanmaya devam eder. Büyük program üreticisi ve donanım üreticisi olan şirketler ise neredeyse tekel bir güç olan Windows ile ters düşmeme adına diğer işletim sistemlerinin kullanım alanının kısıtlanmasına sebep olan uygulamalarda bulunurlar. Hatta bu kısıtlama aynı firma tarafından üretilen eski işletim sistemi için bile geçerli olabilmektedir. Örneğin Windows Vista'nın özellikle ilk sürümlerinde gerçekleşen aksaklıklar pek çok kullanıcı için bir önceki sistem olan Windows XP'ye geri dönme isteğinin oluşmasına sebep olmuştur. Fakat masaüstü bilgisayarlara oranla orijinal Windows kullanım oranı daha yüksek olan dizüstü bilgisayar piyasasında bu geri dönüş isteği donanım şirketleri tarafından engellenmiştir. Bilgisayara takılı olan parçaların bir kısmının düzgün bir şekilde çalışmasını sağlayan sürücüler sadece Vista'ya uyumlu bir şekilde üretilmiştir ve XP'ye dönme

ihtimali de bu şekilde ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Fakat ticari kar amacıyla geliştirilen bu strateji ekonomik anlamda başarılı olsa da marka imajını zedelemiştir. Sonuç olarak Vista ile imajı sarsılan Windows pek çok güncelleme ile bu sistemi toparlamaya çalışmış ve çok geçmeden Windows 7'yi çıkararak sarsılan imajını yeniden düzeltme yoluna gitmiştir.

Peki bu örneğin iktidar ve özneler arasındaki bağı açıklamada nasıl bir faydası var? İlk olarak neo-liberal ekonomik yapının bu duruma etkisine bakalım. Windows'un kullanılabilir tek işletim sistemi olduğu ya da piyasadaki işletim sistemleri arasında en iyi işletim sistemi olduğuna dair inancın kaynağını düşündüğümüzde aklımıza Adorno'nun kültür endüstrisini anlattığı yazıda, reklam endüstrisinin rolünü anlattığı bölüm akla gelir.

Serbest piyasanın sonunun geldiği günümüzde reklamın arkasında sistemin egemenliği gizlenmektedir. Reklam tüketiciyi büyük tröstlere daha da sıkı bağlar. Radyo ajanslarının talep ettiği fahiş fiyatları sürekli ödeyebilenler sadece sözde pazara ayak basabilir. Söz sahibi olanlar tecrit edilir. Reklam totaliter devletlerdeki hangi işletmenin açılacağına karar veren kurullar gibidir (Adorno, 2009: 101).

Her ne kadar bu yazı neo-liberal ekonomi çağında yazılmamış olsa da günümüzde yaşanan benzerliği görmemek mümkün değildir. Burada önemli olan nokta liberal ekonominin dinamolarından biri olan reklam endüstrisinin totaliter devletin yetkili kuruluna benzer bir işlevi göstermesidir. Bu işlevi de; bizzat özneler üzerinden geçiş yapan ve bu sayede sürekli olarak yeniden üretilen söylem aracılığıyla gerçekleştirir. Dolayısıyla işletim sistemleri alanındaki iktidara sahip olan Windows şirketinin bu iktidarı devam ettirmesi için; hem reklama hem de bu reklam tarafından gerçekleştirilen kodlamaların, bilgisayar kullanıcıları tarafından bu iktidarın meşruiyetini devam ettirmesine izin verecek şekilde kodaçımına ihtiyacı vardır. Bu durumun yanı sıra donanım şirketleriyle olan ilişkiyse, yasalar tarafından bir engelle karşılaşmamasına rağmen, bu ilişki için daha kirli olan ve uzun vadede meşruiyete zarar verebilecek bir husustur.

Bu örneği vermemin nedeni, bir sektörde tekelvari bir güce sahip bir şirketin neo-liberal ekonomik sistem ile kendi alanında kurduğu tahakküm mekânizmasını

ortaya koymak değildir. Öyle olsaydı bir içecek markası, otomobil, sabun vs. markalarından da örnek verebilirdim. Bizim açımızdan asıl önemli olan; bir bilgisayar kullanıcısının bilgisayar üzerindeki tüm eylemlerinin, kullandığı işletim sistemine bağlı oluşudur. Yani bir işletim sisteminin, bir bireyin bilgisayar üzerindeki tüm mümkün eylem alanını belirlemesidir. İşte iktidar-özne arasındaki ilişkiye tam burada yaklaşmış olur.

Dolayısıyla; siber ve elektronik ortamdaki eylem alanımızı belirleyen bu güce karşı olan tutumumuz, iktidara karşı olan tutumumuza benzemektedir. Bilgisayar ortamındaki eylem alanımız bir işletim sistemi tarafından belirlenebilir. Fakat bu durum; ne tamamıyla bir tahakküm ilişkisidir ne de bu işletim sistemini kullandığımız sürece bu alandan tamamen bağımsız bir eylem alanımız vardır. Bu alandaki iktidarın devamlılığı için gerekli olan bilgisayar ortamında eylemeye devam ederken bu sistemin en iyi ya da yegâne kullanılabilir sistem olduğuna dair söylemi devam ettirmemizdir. Bu söylem özneler tarafından sürekli devam ettirilmezse iktidar meşruiyetini kaybeder. Sonuç olarak akıllı telefon ve tablet bilgisayarlar da yaygın olarak kullanılan android işletim sistemi Linux tabanlıdır ve Windows bu piyasaya girmek için şu anda yoğun bir çaba göstermektedir. Fakat şu anda, bu alandaki eylem alanımızı belirleyebilecek ölçüde söz sahibi bir iktidar haline gelememiştir.

### **2.1.2. Siyasi İktidar ≠İktidar**

Yukarıdaki örnekte spesifik bir alandan yola çıkarak iktidar ve özneler arasında gerçekleşen bir ilişkiye işaret etmeye çalışılmıştır. İktidara bu şekilde yaklaşarak özneler ile olan ilişkisini bireysel tercihlere indirgememiş oluruz. Öte yandan özneleri iktidar tarafından tümüyle idare edilebilen kuklalar yerine koyma hatasına da düşmekten kaçınabiliriz. “İktidar kendi başına özgürlükten vazgeçilmesi, hakların devredilmesi, tek tek herkesin sahip olduğu iktidarı birkaç kişiye emanet etmesi (bu, rızanın iktidarın var oluşu ya da korunmasının bir koşulu olabilmesini engellemez) değildir; iktidar ilişkileri önceden var olan ya da durmadan yinelenen bir rızanın ürünü olabilir; ama kendi doğası gereği, bir konsensusun dışı vurumu değildir” (Foucault, 2005: 73).

Burada Foucault'nun vurguladığı nokta demokrasi ve cumhuriyet kavramları kullanılırken genelde ortaya çıkan boşluktur. İktidarın varlığını ve meşruiyetini borçlu olduğu rızaya yapılan vurgu sayesinde, iktidara ait diğer önemli özellik olan öznelerin eylemlerini manipüle etme erkinin gözden kaçırılması bu boşluğa yol açar. Krallar ve imparatorluklardan modern devlet yapısına geçildiğinde; iktidarın öznelerin eylem alanları üzerindeki rolü sanki ortadan kalkmış gibi davranılmıştır. İktidar tarafından üretilen ve devletin ideolojik aygıtları ile söylem üzerinden bireylere ulaşan kodlar beklenen şekilde kodaçımlandığında -yani baskın hegemonik olarak kodaçımlandığında- iktidarın ihtiyaç duyduğu rızanın üretimi gerçekleştirilmiş olur. Bu sadece rızanın üretimi değildir tabii ki. İktidar tarafından üretilen söylemle, bu söylem üzerinden dile katılan öznelerin iktidarı yeniden üretmesi ve kimliklerinin inşa edilmiştir. Ama bu durum yine de iktidarın statik bir yapıya kavuşmasını garanti etmez.

Aynı şekilde bir iktidarın yukarıdan zorla özne inşa edimini her bir birey için gerçekleştirebilmesi demek; dilin tamamen Hall'un temel anlam kategorisine soktuğu bir anlam kategorisi üzerinden gerçekleştirilmesini gerektirir. Bu da; dil içerisindeki yan anlamlar üzerindeki mücadelelerin olmadığı, tüm anlamlar üzerinde monolojik bir kapanım inşasının gerçekleştirilmiş olduğu anlamına gelir. Böyle bir yapının inşasının mümkün olduğunu düşünsek bile, bu yapının sağlamlığı yine dil üzerinden özneler arasındaki meşruiyet dolaşımına muhtaç olacaktır. Yukarıdan dayatarak gerçekleşmeyecektir. Dünya tarihine baktığımızda da tüm anlamların kendi söylemi ile kapanması sağlamış ve mutlak iktidara kavuşmuş bir iktidara rastlamayız. Foucault da baskıcı iktidar hipotezine karşı çıkar: "İktidar bir grup tarafından sahiplenilmemektedir, ama bir toplum içinde dolaşımındadır. İktidar daha çok insanlar arasında her bir etkileşimde uzlaşmış ve hiçbir zaman sabitlenmemiş ve durağanlaştırılmamış bir ilişki ve eylem biçimidir" (Mills, 2003: 122).

Klasik dönemdeki Osmanlı Devleti ve padişahlarını ele alalım. İlk bakışta iktidarın sahibinin tahta geçen padişah olduğu düşünülmektedir. Fakat tahta oturan kişi, devletin söyleminden ya da topluma nüfuz etmiş olan simgesel ağdan bağımsız bir şekilde, salt kendi kişiliğinden ötürü o tahtta değildir. Hatta o tahtta olmasında en az rolü olan şey kendiliğidir. İktidar aslen şariat kurallarına ve örfe göre örülmüş

simgesel ağda ve bu ağda devleti yönetme rolünün atfedildiği hanedandır. Devletin söylemini üreten ve öznelerin (Osmanlı Devleti'nde padişah karşısındaki kulların) eylem alanlarını belirleyen iktidar, padişah olan kişinin de ancak bu söylem üzerinden kurulmuş bir özne olması halinde ve bu şartlar altında eyleyen bir özne olması halinde yönetme yetkisine devam etmesine müsaade eder.

Öldürme yetkisine sahip olan padişah, bu öldürme edimini yine ancak simgesel ağın dışında kalan ya da ona bir şekilde zarar veren bireyler üzerinde uygulayabilmektedir. Çünkü padişah iktidardaki bir aracı ve görevlidir, iktidarın bizzat kendisi değil. Zizek, Lacan'ın aptal tanımından yola çıkarak, iktidar ve siyasi iktidar arasındaki farkın gözümüzde canlanmasını sağlayabilecek bir örneği şu şekilde verir:

Lacan'ın aptal tanımı, kendisiyle dolaysız olarak özdeş olduğuna inanan kişidir, kendisine karşı diyalektik olarak dolayımlanmış bir mesafe almaktan aciz kişi; tıpkı kral olduğunu zanneden, kral oluşunu kendisinin de bir parçasını oluşturduğu bir öznelerarası ilişkiler ağının ona yüklediği simgesel bir görev olarak değil de kendi dolaysız özelliği/mülkü olarak gören bir kral gibi (Zizek, 2011: 61).

Ana referans kaynağı şeriat olan devlet söylemi ve din, özneleri inşa etme eylemini yerine getirirken, padişahın ayrıca özneleri yeniden inşa etme ve eylem alanlarını şahsen belirleme edimini gerçekleştirme çabası sık rastlanan bir durum değildir. Osmanlı Devleti'nde bu tip edimler, modernleşme girişimleri sonrasında, Batı'daki iktidar teknolojilerinin ithal edilmesinden sonra görülür. Saray ve halkın kullandığı dilin farklı oluşu, iletişim araç-gereçlerinin çok zayıf oluşu ve merkezi yönetimin merkezden uzaklaştıkça zayıflaması gibi etkenlerle, zaten her bir kişiye ulaşma ve onları belirleme çabası gerçekleştirilmek istense de o dönemki devlet yapılanması için imkânsızdır. Sadece kurallara uymamanın sonucu olarak cezalandırma söz konusudur.

Modern devlet yapısında bu durum daha da karmaşıklaşır. Devleti yönetme görevindeki kişi ya da grubun erkinin sınırları yasalarca önceden çizilmiştir. Dolayısıyla teorik olarak toplumu yönetme edimini devralanlar, iktidara bir kral ya da padişahтан daha uzak görünürler. Kurallara uymayanı imha etmek ve diğer

bireylere bunun ibret olmasını beklemek modern devlet için yeterli değildir. Kapitalist sistem ve sanayileşmenin gereksinim duyduğu kütleli işgücü bunun en büyük sebebidir. Ayrıca gelişen iletişim teknolojisi ile simgesel ağ daha da güçlenmiştir. Öznelerin eylem alanlarının kontrolü, gereken işgücü kaybının asgariye indirilmesi ve istikrarlı bir iktidarın varlığını korumak adına zamanla Foucault'nun bio-iktidar olarak adlandırdığı iktidar tipi gelişmiştir.

Hükümlerliliğin iktidarı olan ve öldürebilme gücünden ibaret olan bu büyük, mutlak, dramatik, karanlık iktidarın berisinde demek ki şimdi, biyo-iktidarın teknolojisiyle birlikte, olduğu biçimiyle nüfusun üzerinde, canlı varlık olarak insanın üzerinde bu iktidar teknolojisi, “yaşatma” iktidarı olan sürekli, çok bilgili bir iktidar ortaya çıkar. Hükümdarlık öldürüyor ya da hayatta bırakıyordu. Ve şimdiyse, tersine, yaşatmak ve ölüme bırakmaktan ibaret olan, ayarlama iktidarı diyeceğim bir iktidar doğar (Foucault, 2011b: 252).

Modern dönemin başlangıcından bu yana iktidar teknolojilerindeki değişimler sonucu hem beden hem de yaşam alanının belirleniyor oluşu, iktidarın özneler üzerindeki etkisinin giderek artmasına sebep olmuştur. Bürokratik devlet yapılanmasını ve otoritenin ussal ve rasyonel hale gelişini olumlayan Weber (2005a: 28) kurumların özelliklerinden bahsederken “bir yasal kurumun kuralları belli kriterlere sahip her birey için geçerli olma iddiasındadır ve söz konusu bireyin kendi iradesiyle orada bulunması ve kuralların oluşturulmasında yer almasının bir önemi yoktur” derken; rasyonel çağda yaşayan bireyin devlet aklına teslimiyetini dile getirir aslında. Bir makine gibi işleyen yapı, sadece ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve teknolojiyle yetinmeyip ihtiyaç duyduğu özneleri de üretme çabasına girmiştir. Bireyler artık iktidar bizzat kraldaymış gibi davranmak durumunda değildirlir. Simgesel ağın temsili iktidarı olan kral, kral olmasını sağlayan ideolojik bağlamın dışında kalmıştır. İronik bir şekilde, yeni iktidar daha az korkutucu, daha özgürlükçü görünmesine rağmen, bireyin yaşam alanı ve eylemlerine karşı daha müdahalecidir. Çünkü her eylem anında bireyin yanı başında durmaktadır.

Eylem alanlarını her an inşa etme iddiasındaki iktidar, simgesel ağda boşluk bırakmadan hep devrededir. Somut olarak var olan kralın gözü ve gözcüleri yerini iktidarın panoptik gözüne bırakmıştır. Dil üzerinden kurulan özne, iktidarın her an



her yerde olması sebebiyle devlet söyleminin kurucu gücünü hiç olmadığı kadar yakınında bulur. Bu noktada Foucault'nun bireylerin eylem alanlarının kurucu unsuru olarak tanımladığı iktidar kavramına daha da yaklaşmış oluruz.

Esasen iktidar, iki rakip arasında bir çatışma ya da biriyle öteki arasında bağ kurulmasından daha ziyade, bir “yönetim” sorunudur. Yönetim” sözcüğü 16. yüzyılda sahip olduğu çok geniş anlamıyla düşünülmelidir. Yönetim” sözcüğü, sadece siyasi yapıları ya da devletlerin yönetilmesini anlatmakla kalmıyor, bunun yansıra, bireylerin ya da grupların davranışlarına nasıl yön verilebileceğini (çocukların, zihinlerin, toplulukların, ailelerin, hastaların yönetilmesi) de gösteriyordu.

Bu anlamıyla yönetmek, başkalarının mümkün eylem alanını yapılandırmaktır. Dolayısıyla iktidara özgü ilişki kipi ne şiddet ya da mücadele alanında ne de sözleşme ya da gönüllü bağ alanında (bunlar en iyi şartla iktidarın araçları olabilirler) aranmalıdır (Foucault, 2005: 74).

Bu noktada iktidara atfedilen bireylerin eylemlerini düzenleme rolünün, özellikle mücadele alanına yer bırakmayacak şekilde gösterildiği düşünülebilir. Ama burada iktidara özgü olan şey; bireylerin ya da grupların davranışlarına yön verme ediminin meşru sağlayıcısı konumunda bulunması ve bu meşruiyetten yola çıkarak ideolojik aygıtların kullanım hakkının kendinde görmesidir. İktidarın ürettiği tek olma iddiasındaki söylemin tüm bireyler tarafından olduğu gibi alınmadığı belirtilmişti. Zaten iktidar, öznelere tarafından dil üzerinden yeniden üretildiği sürece vardır. Dili bir mücadele alanı olarak kabul ettiğimize göre iktidarın olmuş bitmiş bir ilişki biçimi olduğu da savunulamaz.

Foucault (2011b: 31), Clausewitz'in “savaş siyasetin başka araçlarla sürdürülmesidir” önermesini, politika savaşın başka araçlarla sürdürülmesidir şeklinde tersine çevirmiştir. Dolayısıyla siyasal iktidarın elde ettiği hukuka dayanmış erkini, gerçek anlamda bir iktidara çevirebilmesi için gerekli olan çabayı, elde ettiği konumdan sonra da devam ettirmelidir. Ürettiği söylem ile dil üzerinden öznelere ulaşmalı ve onları bu doğrultuda kurmalıdır ki ideolojik olarak doğru olan söylemi, anlamlar için gerekli monolojik kapanımı sağlayıp iktidarın meşruiyetini ve bu iktidara bağlı öznelere üretimini sağlayabilsin. Türkiye Cumhuriyeti tarihine

baktığımızda ve radikal iktidar değişiklikleri sonrası verilen mücadeleler göz önünde bulundurulduğunda; siyasi iktidar ve iktidarın birbirleriyle eşdeğer olmamasının nedenleri ve bunun yanı sıra siyasi iktidara sahip olan gruplar tarafından gerçekleştirilen toplum mühendisliği projelerinin nedeni ortaya çıkmış olur. İktidar ilişkileri bu noktada durmayan, ara vermeyen bir mücadele alanı olan söylem üzerinde savaşlarını gerçekleştirirler. İktidarın söyleminin aracısı konumuna gelmek isteyen siyasi iktidarın bitimsiz mücadelesini Foucault şu şekilde açıklar:

Bir toplum içerisinde işleyiş biçimine göre iktidar ilişkilerinin esas olarak demir atma noktası, savaş içerisinde ve savaş yoluyla, tarihsel olarak belirlenebilir bir anda kurulan belirli bir güç ilişkisidir. Ve siyasal iktidarın savaşı durdurduğu, sivil toplumda barışı egemen kıldığı ya da kılmaya giriştiği doğru olsa da, bunu kesinlikle savaşın etkilerini askıya almak ya da savaşın son çarpışmasında ortaya çıkan dengesizliği gidermek için yapmaz. Bu varsayım içerisinde siyasal iktidarın rolü, bu güç ilişkisini sürekli olarak, bir tür sessiz savaş yoluyla, yeniden kurmak ve hatta bunu, insan bedenlerine varıncaya dek, kurumlar, ekonomik eşitsizlikler ve dil içerisine yeniden yerleştirmek olacaktır (Foucault, 2011b, 31-32).

Bu çalışmanın ana eksenlerden biri olan devlet söyleminin kontrolünü ele alma mücadelesi bu noktada önem kazanıyor. Devlet söylemi üzerindeki mücadelenin siyasi iktidar açısından anlamı, bir zaman-mekân anında siyasi iktidar olan kişi ya da grubun mutlak iktidar durumuna (bir toplumdaki tüm bireylerce meşru sayıldıkları ve her bir bireyi kendi iktidARlarını olumlayan özneler olarak inşa edebilir noktada oldukları konum) gelme mücadelesidir. Mücadelenin gerçekleştiği yer dolayısıyla dil ve söylemdir. Bu mücadelenin gerçekleştiği alanlardan biri olan eğitim aygıtının ne şekilde kullanıldığına dair tarihsel arka plan üçüncü bölümde betimlenecektir. Bu aygıt içerisinde rol alan öğretmenlerin bu mücadele üzerine olan etkileri ise araştırmanın ana konusudur. İktidar olarak bireylerin eylem alanlarının görece kontrolü, ihtiyaç duyulan gerçekliğin inşasına ihtiyaç duyar. Bu gerçeklikte yaşamak ise, her ne kadar bireylerin eylemleri manipülasyona açık olsa da, bir şekilde tercih edilmiş olmalıdır. Bu tercih etme durumu; bireyin gerçekliği sevmesi, onunla uyum içerisinde olması vs. demek değildir. Bireyin gerçek olanın o olduğunu düşünüyor olması ya da daha başka bir gerçeklik ihtimalinin olmadığına inanması da yeterlidir. Yani bu iktidarın söylemini ayakta tutan söylemin ideolojik desteğidir.

Araçsal şiddet kullanımı ideolojinin bu desteğine eşdeğer bir etki yaratamaz. Özellikle de modern dönemde ve sonrasında toplumların; kendi yaşadığı topraklar dışındaki toplumların yapılarının, yönetilme biçimlerinin ve iktidar ilişkilerinin bilgisine geçmişe nazaran daha çok ulaşabilmeleri, araçsal şiddetin iktidar açısından kullanılabilirliğini düşürmüştür. İktidar ve özneler arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide araçsal şiddetin rolünü Foucault şu şekilde gösterir:

İktidar bir töz değildir. İktidar, kökeni uzun uzadıya araştırılması gereken esrarengiz bir şey de değildir. İktidar yalnızca bireyler arasındaki bir tür ilişkidir. Bu tür ilişkiler spesifik ilişkilerdir; yani mübadeleyle, üretimle, iletişimle hiçbir ilgileri yoktur; ama onlarla birleştirilebilirler. İktidarın karakteristik özelliği, bazı insanların başka insanların davranışlarını az çok bütünüyle (ama asla tamamen ya da zorlamayla değil) belirleyebilmeleridir....Potansiyel bir reddetme ya da başkaldırma olmadan iktidardan söz edilemez.

İnsanlar arasındaki bütün ilişkilere gelince, iktidarı belirleyen bir sürü etken vardır. Ancak rasyonelleşme iktidar üzerinde aralıksız olarak çalışır ve spesifik biçimler alır....İnsanların insanlar tarafından yönetilmesi belli bir rasyonalite türü gerektirir. Ancak araçsal şiddet gerektirmez. (Foucault, 2005: 55)

Eagleton (1996: 167) da araçsal şiddetin özellikle modern devlet yapısında asli bir araç olamayacağını "Burjuva devleti, mecbur kaldığında açık şiddete başvurur; fakat böyle yapmakla ideolojik güvenilirliğini önemli ölçüde yitirme tehlikesiyle karşı karşıya gelmiş olur" diyerek gösterir. Dolayısıyla iktidarın varlığından ancak, bireylerin eyleminin ve karşılaştığı diğer eylemlerin anlamlarını dil üzerinden belirleyebiliyorsa bahsedebiliriz. İktidar dildedir. Öte yandan öznelerin "ben, sen, biz, siz ya da o ve onlar" zamirlerini kullanırken, bu zamirlerin ne ölçüde iktidara ait söylemin kodları doğrultusunda anlamlandırıldığı önemlidir. Modern dönemden sonraki tüm devletler için kimlikleri tanımlama yetkisine sahip olmak ve kimlik inşasının iktidara özgü yeri bu noktada önem kazanmaktadır.

## 2.2. Kimliklendirme Politikaları

Bir bireyin sahiplendiği kimliğin o kişinin doğuştan gelen genetik kodlarıyla donanmış özelliklerini yansıttığı düşüncesi artık günümüz sosyal bilimcileri

tarafından genellikle kabul gören bir düşünce değildir. “Günümüzde sosyal bilimler alanında genellikle kimliğin kültürel-tarihsel-sosyal bir inşa olduğu fikrinde uzlaşılmaktadır” (Bilgin, 2007: 265). Tartışma konusu olan nokta, bu inşa sürecinde bireyin ne ölçüde etken-edilgen olduğudur. Diğer bir önemli nokta ise iktidarın ya da devletin bu süreçteki etkinliğinin ölçüsüdür.

Söylemin kurucu unsuru olan dinin etkisini kaybetmeye başladığı ve üretim ilişkilerinin kapitalist sisteme göre kurulmaya başladığı dönemde ortaya çıkan kimlik krizleri, iktidar biçiminin ve kullanılan iktidar teknolojilerinin değişmesine neden olmuştur. Bunun sonucunda; iktidarı gerçek anlamda elinde bulundurmaya zorlanan siyasi iktidarlar, özneleri inşa etme edimini üstlenmeye başlamışlardır. Özneleri inşa etmek için iktidar tarafından üretilen politikalar, bu çalışmada kimliklendirme politikaları olarak adlandırılacaktır.

İktidarın öznelere kimlik verme edimi olan kimliklendirme; maddi alanın ve hakikatin göstereni olma iddiasındaki söylemin motor güçlerinden biri olarak işlev görür. Kimlikler, öznelerin mümkün eylem alanlarının inşası sırasında daha çok eylemlere anlamlı bir başlangıç noktası veren öz-neden sorusuna cevaben devreye girerler. Bireyi topluma-gruba bağlayan kimlikler toplumsal *benin* inşa edilmişinde sürekli olarak aktiftir. Bireyi; söylem tarafından işaret edilen *özü* her ne ise ona bağlarken, toplumsal öznenin inşasını sağlama görevini yerine getirmek için işlerler. Bu öz için seçilen kategori; milliyet, din, mezhep, ırk, etnisite, cinsiyet, sınıf vs. olabilir. Modern dönemin yaygın iktidar tipi olan ulus-devlet için bu kategorilerden en popülerleri milliyettir. Fakat aslında Barker ve Galasinski (2001: 124)’nin de belirttiği gibi ulus kimliği, ulus-devletin sembolleri ve söylemleri ile gerçekleştirilen hayali bir kimliklendirme<sup>3</sup> biçimidir. “Dolayısıyla uluslar sadece politik oluşumlar değildir, ulusal kimliğin söylemsel eylem olarak sürekli yeniden üretildiği kültürel temsil sistemleridir” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 124).

Kültürel temsillerin işaret ettiği bir özne olma hali olan kimlikler, her ne kadar birer inşa olsa da etkileri hafife alınacak gibi değildir. Bireyi topluma bağlayan bu inşalar bir iktidar için, kendi hakimiyet alanı olarak saydığı bölgedeki tüm

<sup>3</sup> Orjinalinde “Identification “ olarak kullanılan kavram bu çalışmada “kimliklendirme” kavramına denk düştüğü için bu şekilde çevrilmiştir.

bireylerin eylemlerinin öngörülebilir ve yönetilebilir bir düzende olmalarını sağlamak adına anlamlıdır. Bu sebeple siyasi aktörler ya da siyasi iktidarlar tarafından geliştirilen kimliklendirme politikalarıyla yeniden üretilebilir ya da değiştirilebilirler. Dünyada olan bitenler ve entelektüel hareketler sonucu da değişime zorlanabilirler. Dolayısıyla statik olma eğilimlerine rağmen sürekli durağan bir yapıya sahip değillerdir. Buna rağmen, kimliklendirme politikalarının ne şekilde işlev gördüğünü açıklayabilmek için kaba bir kategorizasyon yapılmaya çalışılacaktır.

### 2.2.1. Öznenin Üç Hali

İktidarın özneleri, kabaca üç ayrı kategoriye soktuğunu söyleyebiliriz: Makbul özne, kabul edilebilir özne ve öteki. Bu üç kategorinin sınırlarının keskinliği ve aralarındaki geçişlilikler, bu özne tiplerine karşı iktidarın tutumu ve zaman-mekâna göre değişkenlik gösterir. Tabii ki bu kategorizasyonu Weber'in ideal tip anlayışıyla görmemiz gerekir. Bir makbul öznenin bahsederken bu öznenin baştan aşağı söylemin her kodunu olduğu gibi açtığını ve buna göre eylediğini düşünmek hata olur. Bu kategorizasyon kesinlikle iyi-kötü ikiliği gibi naif ikiliklere değil, bizzat söylemin kodlamalarına karşı öznelerin gerçekleştirdiği eylemler doğrultusunda şekillenir. Bu üç özne kategorisiyle, Hall'un kodlar üzerine verdiği kategorizasyon arasında görece belirgin bir paralellik görebiliriz.

Tahmin edileceği gibi baskın söylemin kodlarına ne kadar yaklaşırsak makbul özne konumuna da o kadar yaklaşmış oluruz. Bu özne kategorisinin eylemlerinin ne şekilde olması gerektiği ideolojik aygıtlar tarafından sürekli dolaşımda tutulmaktadır. Özneler de dil üzerinden bu oyuna dâhil olup kodların sürekli olarak yeniden üretilmesine katkıda bulunurlar. Öteki ve kabul edilebilir özne ise söylem üzerindeki asıl mücadelenin gerçekleştiği yerde bulunan özne kategorileridir. Söylem tarafından sürdürülen dil oyunundaki anlam kapanımlarına iki şekilde katılırlar. İlk olarak makbul olmayan öznenin temsili rolünü oynayarak makbul öznenin ne olmadığına dair gösterilen olma rolünü gerçekleştirerek söylemin monolojik yapısına gerekli olan temsili sağlarlar. Öte yandan iktidarın ulaşmaya çalıştığı “tek” söylemin üreticisi olma hedefi açısından, baskın-hegemonik kodaçımleme eylemini

gerçekleştirmemeleri ve farklı söylemleri dolaşımda tutmaları sonucu engel teşkil ederler.

Kategorizasyon edimi sayesinde aslında anlam kapanmış gibi görünür. Sonuçta herkesin yeri belirlenmiştir. “Hall (1995) söylemin; potansiyel olarak anlamın sonu olmayan ve sınırsız bir semiosisi olduğu için kendiliğın, kimliğin veya toplulukların tanımının (uluslar, etnisiteler, cinsiyetler, sınıflar vs.) ve bunlardan akan politikanın; anlamın geçici, kısmi ve rastlantısal kapanımına işaret eden kurgular olduğunu öne sürer” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 43). Söylemin sabit bir yapısının olmaması, bu söylemdeki kimlik tanımlamaların anlamın geçici, kısmi ve rastlantısal kapanımına işaret eden kurgular olmasına yol açar. İşte anlamdaki kapanımın kısmi oluşu makbul olmayan özneler sayesinde. Kimliklendirme politikası ile üretilen özne kategorizasyonu, anlamları kapatmak için önemli bir edimken, öte yandan bu özneler tarafından da üretilen söylem(ler)in varlığı gerçeğe ait nihai dikişe engel olur.

Türkiye üzerinden bir örnek verecek olursak; Cumhuriyet döneminde devrimlerin ardından, devlet tarafından ideolojik aygıtların devreye sokulmasıyla üretilen söylemin ortaya koyduğu özne kategorizasyonu; iç ve dış ötekileri, kabul edilebilir olanları tanımlamıştır. Fakat bu kimliklendirme politikası sonucu gerçekleştirilen özne kategorizasyonuna ait kodlar, özneler üzerindeki dolaşım anlarında beklenildiği ölçüde yaygın bir kabule yol açmamıştır. Bunun sonucu olarak da kimlik krizleri yaşanmış ve toplumun tamamını kapsamaması planlanan gerçeklik de inşa edilememiştir. Bunun sebepleri, sonuçları ve günümüzdeki siyasi iktidara yansıyan patolojik saplantıları ve günümüz iktidarının kimliklendirme politikaları bir sonraki bölümde tartışılacaktır. Ayrıca eğitim aygıtının bu tarihsel süreçteki rolü de tartışılacaktır. Makbul özne üretiminin gerçekleştirilmeye çalışılması sürecinde yoğun bir ötekileştirme gerçekleştirilmesi bu bölümde bizi ilgilendiren noktadır.

İktidar, iktidar olmasını ve böyle kalmasını sağlamak için; söyleminin özneler aracılığıyla sürekli dolaşımda kalmasını sağlamak zorundadır. Bunun sebebi, sadece iktidarın politikalarını çeşitli aygıtlarda aldıkları görevlerle yürütecek bireylere ihtiyaç duymasından değildir. Yani sadece Weber (2005a: 35)’in “Egemenlikte genel politikayı ve özel emirleri yerine getireceklerine güvenilen belli bir grup insan-idari

personel vardır ve bu itaat geleneğe, duygusal bağlara, maddi çıkarlara ya da ideal değerlerden kaynaklanabilir” diyerek belirttiği noktayla sınırlı değildir. Tabii ki bu idari personele ihtiyaç vardır, ama idare etmek iktidar için yeterli değildir. Dolayısıyla sadece yönetim için gerekli olan özneler olan makbul öznelerin tanımlanması yeterli değildir. Diğerleri de bizzat iktidarın kendisi tarafından tanımlanmalı ve toplum içerisinde bu tanımlar dolaşımında olmalıdır.

Okul, hastane, hapisane ve psikiyatri gibi kurumların günümüz dünyasında işlevinin bireyi dışarıda bırakmak değil sabitlemek olduğunu belirten Foucault (2011a: 245) toplumun her bir bireyinin sisteme dâhil edilmesini vurgular. Makbul olmasalar da kabul edilebilir ya da doğrudan öteki olan özneler dahi iktidarın söylemi tarafından kimliklendirilmelidir. Fakat bunu gerçekleştirirken siyasi iktidar, iktidarını kurmak istediği toplumun yapısını göz ardı ederse, tanımlanan makbul özne radikal bir şekilde yeniden tanımlanırsa yoğun bir ötekileşme süreci başlar. Bu doğrultudan baktığımızda gerek Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş dönemindeki siyasi iktidarın gerek ise şu anki siyasi iktidarın, hedefledikleri ölçüde bir iktidar alanına ulaşamamış ve ulaşamıyor olmalarına dair ipuçları elde etmiş oluruz. Bunun sebebi, hakikatin göstereni olma iddiasındaki söylemin varlığının, bu söylem doğrultusunda konumlanan, eyleyen ve bu söylemi yeniden üreten öznelere ihtiyaç duymasındır.

Foucault (2011b: 38)'nin da belirttiği gibi iktidar tarafından hakikat üretimine bağlı kılınıyoruz ve ancak hakikat üretimi yoluyla iktidar uygulayabiliriz. İktidar tarafından tanımlanan haliyle kimlik de bu üretilen hakikatin bir parçasıdır. Ulus-devletler açısından düşündüğümüzde, iktidar tarafından kurulan ulusal kültürler, bireylere hakikate ulaşmak için kabul edilmesi gereken kimliği sunarlar. Bireylerin toplumsal açıdan anlamlı özneler haline gelmesi için bu kimliğin giyilmesi gerekmektedir. Daha sonra, bu kimlik üzerinden bir birlik olarak toplumun oluşması beklenir. “Fakat aslında ulusal kültürleri bir birlik olarak düşünmektense farklılığı, birlik ya da kimlik olarak temsil eden söylemsel araç olarak düşünmeliyiz” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 124).

Kurgulanan ulus kimliği bir birlik olarak gösterilirken, izlenen kimliklendirme politikasının amacı; sadece öznelerin tek bir çatı altında tek bir

kimlik üzerinde birleştirilmesi değildir. Aynı zamanda hangi bireylerin dışarıda kaldığı belirtilmiş ve bu birliğe ait olmama durumunun sınırları da çizilmiş olur. Dolayısıyla ulus-devletler önceden belirlenen bir merkez kimlik yaratırlar ve bu merkezin kenarları sadece harita üzerindeki sınırlarla çizilmez. Sınırların içerisinde kalan diğer kimlikler de mevcuttur. Kabul edilebilir özne, bu noktadan hareketle tanımlanır. Ortak tarih, ortak kültür, ortak dil, ortak din, ortak çıkar vs. gibi bağlarla iktidarla bir ölçüde bağlantısı bulunan fakat iktidarın makbul öznenen beklediği şekilde eyleme veya iletişim kurma edimini gerçekleştirilmeyen özne kategorisi kabul edilebilir özne kategorisidir.

Kabul edilebilir ve öteki arasındaki sınır da burada belirir. Ulus-devletlerin kuruluş aşamalarında oldukça keskin olan sınırlar özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında yumuşamaya başlamıştır. Bunun sebebi bir yandan rasyonalizm ile gelişen mükemmel insan, mükemmel toplum yaratma ideallerinin büyük bir hasara uğramış olmasıdır<sup>4</sup>. İlerleyen yıllarda özellikle Avrupa ve Amerika kıtasında ötekilikten kabul edilebilir özneye geçişin önü açılmıştır. Fakat bunun da pek çok koşulu vardır ki, entegrasyon kavramı burada devreye girer. Badiou; farklılıkların hoş görüldüğü ve çok kültürlü toplum ve toplumların olumlandığı küresel sistemde dahi, aslında öteki olmaktan kurtulma yolunun, kişinin kendi kimliğinin çekirdeğinden sıyrılmasıyla mümkün olduğunu şu şekilde gösterir:

Aslında bu meşhur “öteki” ancak iyi bir ötekiye kabul edilebilir...farklılıklara saygı, elbette! Ama farklı olanın, parlamenter-demokratik, serbest piyasa ekonomi yanlısı, ifade özgürlüğü, feminizm, çevre vb. tarafları olması koşuluyla... (Badiou, 2004: 38).

Burada tabii ki kabul edilebilir özne statüsüne geçiş için gerekli olan özellikler, iktidarın söylemi tarafından önceden tanımlanmış bulunmaktadır. Her an için iktidarın bu konudaki talepleri farklılık gösterebilir. Küreselleşme ile bu

---

<sup>4</sup> Bu konuda mükemmelliği aramanın sebebini Zizek kültür tanımını yaparak göstermiştir. Zizek (2011: 21) kültürü; insanın doğa ve hayvani iç denge sağlama yöntemleriyle arasındaki bağı koparmış olması sonucu oluşan dengesizlikleri yönlendirme ve işleme girişimi olarak görür. En büyük kitlesel cinayetler ve soykırımların bu antagonistik gerilimi olmayan Yeni İnsan adına işlendiğini belirtir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan travma ideal özne inşasının sorgulanmasına sebep olmuştur. Mükemmel özneler ve onların karşıtı olarak ortaya çıkan ötekinin konumu, bu süreçten sonra Batı’da tekrar tanımlanmak durumunda kalmıştır.



özellikler arasında mekândan bağımsız ön koşullar ortaya çıkmış gibidir. Ama yine de zamana ve bu küresel iktidar yapısına direnen ön koşullar da olabilir. Örneğin Türkiye için dikkat çekici noktalardan biri; zaman zaman siyasi iktidarlar veya iktidarın kendisi değişse de; bu özellikler arasında uysal ve devletine itaat eden bir özne tanımlaması, makbul olmasa dahi kabul edilebilir özne olmak için sahip olunması gereken en önemli özelliklerden biri olarak tanımlanmaya devam edilmiş olmasıdır.

Entegre olma durumunun aslında kabul edilebilir özne statüsüne gelmenin ön koşulu olduğunu yine Badiou (2004: 38) şu şekilde belirtir: “Sorun, ‘farklılıklara saygı’nın ve insan hakları etiğinin bir kimliği/aynılığı tanımlıyor gibi görünmesindedir!... bu ülkedeki (Fransa’daki) göçmenler bile, etik partizanlarının gözünde, ancak ‘entegre’ olduklarında, ancak entegre olmak istedikleri takdirde ( biraz düşünersek bu şu demek: ancak farklılıklarını bastırmak istedikleri takdirde) kabul edilebilir bir farklılık sergilerler”. Unesco’nun resmi internet sitesindeki sözlük bölümünde entegrasyon sürecinin kültürlenme (acculturation) yoluyla gerçekleştiği belirtilir ve kültürlenmenin tanımı kısaca bir kişiyi toplumun geri kalanıyla eşit ve uyumlu hale getirme süreci olarak tanımlanmıştır.<sup>5</sup> Aynı zamanda kültürlenmenin kaçınılmaz olarak kültürel çeşitliliğin azaltılmasını hedeflediği belirtilir. Yani, bir kişi ancak önceden tanımlanmış olan bir kimliği üzerine giydiğinde, üstüne tam oturmasa da yırtıp atmadan, diğer makbul özneleri rahatsız etmediği ve iktidarın söylemi için yıkıcı bir unsur olmadığı sürece kabul edilebilir özne olabilir.

Bu noktada kimlik etrafında belli bir merkez ve kenar ilişkisi yaratılmış olur.<sup>6</sup> Merkezde olan kimlik söylem üzerinden işaret edilen bir öze sahiptir. Daha önce de belirtildiği gibi bu öz için milliyet, din, mezhep, ırk, etnisite, cinsiyet, sınıf vs gibi kategorilerden seçilen özellikler ile söylemin gösterdiği doğrultuda, iktidarın egemen olduğu zaman-mekânda ikamet eden bireyler adına doğal olduğu iddia edilen bir merkez yaratılır. Bu merkezin temsili günümüz yiyecek maddelerinde gördüğümüz doğala özdeş aromalara benzer. Örneğin bir yiyecek maddesinin üstünde doğala

<sup>5</sup><http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/integration/> erişim tarihi: 14.11.2011

<sup>6</sup> Merkez/kenar meselesi üzerine buradaki argümanı ayrıntılandırmada esin kaynağı olan kolonyal kategorilerin yapıbozumuna dair bir tartışma için bkz. Barker, C. & Galasinski, D. (2001). *Cultural Studies and Discourse Analysis: A Dialogue on Language and Identity*.(s:11). Londra: Sage

özdeş çilek aroması yazıyorsa, bu maddenin içinde aslında çilek yoktur. Ama çilek gibi kokuyor ve tat veriyor olmasının yanı sıra üzerinde yazan doğala özdeş ibaresi<sup>7</sup> bu ürünün içeriğinde çilek olduğu söylemini yayar. Eğer bu söylemin hakikiliğine inanıyorsak; bu aromanın nerede, nasıl, kim tarafından ve hangi etken maddeler kullanılarak üretildiğinin bir önemi yoktur; o yiyecek *çileklidir*. Dolayısıyla bu noktada, eğer o yiyecek maddesi bizim için çilekli ise bu söyleme ideolojik olarak bağlanmış oluruz. Halbuki; çilek gibi olması için üretilen bu doğala özdeş aroma, laboratuvar ortamında hızlı bir şekilde çoğaltılabilen bakteri, mantar gibi organizmalardan oluşturulan icatlardır. Özdeş oldukları iddia edilen meyvelerle yani hakiki olanla bir bağlantıları yoktur. Ulusal ya da merkez kimlik için durum daha da karmaşıktır. Çünkü özdeşlik kurulması beklenen öz ve hakikat, ancak ideolojik olarak vardır. Yani ortada özdeşliğin iddia edilebileceği bir şey dahi yoktur.

Bir şeyi doğala özdeş olarak sunma edimi, ulus-devletlerin tanımladığı şekliyle yaratılmış merkez kimliğin içeriği içinde benzer şekilde işler. Etnisiteler için dahi durum böyledir. “Etnisite gruplar arasındaki iktidar ilişkileri yoluyla inşa edilir. Değişen tarihi formlar ve durumlar bağlamında, merkez ve çevrede, marjinalite ilişkilerini işaret eder. Burada merkez ve kenar temsil politikaları yoluyla yakalanır” (Barker, C. & Galasinski, D., 2001: 123). Ulus-devletlerin kuruluş aşamalarında tarihi yeniden yazmak zorunda kalmalarının sebebi budur. Çünkü “tarih, güçlerin yalnızca bir çözümleyicisi ya da betimleyicisi değildir, bir dönüştürücüdür. Buna göre, tarihsel bilme düzeninde haklı olma durumu, denetleme, kısacası: tarihin gerçekliğini söylemek, tam da kesin bir stratejik konuma yerleşmektir” (Foucault, 2011b: 181). Bu kesin stratejik konum ile merkez kimlik, merkez kimlikle birebir tutmasa da tarihe bakıldığında söylemin doğrudan düşmanı olmayan, merkez kimlikle tarihi bağları olduğu kabul edilen kabul edilebilir kimlik ve doğrudan çizilen sınırların dışında kalan ve hep orada kalacak şekilde tanımlanan marjinalleştirilmiş kimlik olan öteki inşa edilmiş olur.

---

<sup>7</sup> “Özdeş” ibaresinin kullanılmasına dair gıda sektörü ve devletler arasında yaşanan çarpışma gıda sektörünün galibiyetiyle sonuçlanmıştır. Öz itibarı ile bir meyveyle hiçbir ortak yanı bulunmayan maddeler için “özdeş” ibaresinin kullanımının yasaklanamaması dil üzerindeki mücadele için güzel bir örnektir.

Eğitim aygıtı; çocuklara ve gençlere tarihin gerçeğini ve bunun dışında kalan pek çok gerçeği ve kimliğin ne olduğunu söyleyebilme hakkını iktidara vermesinden dolayı stratejik bir öneme sahiptir ve devlet söyleminin aktarımında kilit bir kurumdur. Bu sebeple, eğitim aygıtının dönemsel olarak geçirdiği değişimler ve söylem üzerindeki mücadelede oynadığı rol bir sonraki bölüme konu olmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:

### DEVLET SÖYLEMİ VE İKTİDARIN ANALİZİ İÇİN BİR MECRA: EĞİTİM

Bir devlet söyleminin kodlarını, ideolojik olarak hakikate bağlama ediminin gerçekleştirildiği ve iktidarın kimliklendirme politikasının sistematik olarak uygulandığı alan eğitim sistemidir. “İdeolojiyi bir iktidarın meşrulaştırma aracı olarak düşünürsek müfredat, ders kitapları ve öğretmenler, eğitsel açıdan bu meşruiyeti sağlamanın en önemli öğeleridir” (İnal, 2004: 55). Modern devlet yapılanmasında iktidar, öznenin eylemleri üzerinde her an işleyen bir inşa gerçekleştirmeye başlamıştır. Bu noktadan yola çıkarsak; eğitimin modern devletlerin en önemli ideolojik aygıtlarından biri olması şaşırtıcı bir şey değildir. Kemal İnal’ın (2004: 49) da belirttiği gibi; eğitimi, birey ve grupların, siyasal iktidarlarca idealleştirilen (gerçekleşmesi istenilen) değerlere, yaşam tarzına, tutum ve alışkanlıklarına toplumsallaştırılması süreci olarak tanımlayabiliriz. Eğitim bu yönüyle; öznelerin dil üzerinde ne şekilde konumlanmalarının gerektiğini gösteren, devlet söylemini özneler adına küçük yaşlardan başlayarak hakikate bağlayan, resmi ideolojinin yeniden üretimi adına işleyen bir aygıttır.

Eğitim sisteminin ideal halinde, devletin söylemini bireylere ileten ve ilerideki özne konumlanmalarını bu söylem üzerinden kurmalarını sağlayan bir “Devletin İdeolojik Aygıtı” olduğunu söylemek gerekir. Öğrenim ideolojik aygıtı Althusser’in en çok önem verdiği aygıttır ve öğrenim aygıtından bahsederken “Başka hiçbir devletin ideolojik aygıtı haftanın 5-6 günü 8’er saatten, bu kadar yıl boyunca kapitalist toplumsal formasyonun çocuklarının tümünün zorunlu (en azından, bedava) dinleyiciliğine sahip değildir” (Althusser, 2003: 181) demiştir. Bu açıdan baktığımızda eğitimin ulus-devletlerin en önemli ideolojik aygıtı olması şaşırtıcı bir şey değildir. İdeal olarak; eğitim aygıtının üzerlerinde işlediği bireylerin devlet söylemine göre özne konumlarını almaları, bu doğrultuda eylemleri ve konuşmaları beklenir. Fakat bu mekanik planın pratikte işlemediğini gösteren en çarpıcı örneklerden biri Türkiye Cumhuriyeti’dir. Bu mekanik planın uygulanmasının tarihsel arka planı bu bölümün odaklanacağı nokta olacaktır. Bu planın günümüzdeki

durumu ve bu plandaki aktörlerden biri olan öğretmenlerin konumu alan araştırması ile ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

Önceki bölümlerde, çalışmanın kapsamı açısından önemli olan kavramlara ne şekilde yaklaşılacağına dair bilgiler verilmeye çalışılmıştır. İdeoloji, söylem, iktidar ve özne kavramlarının bu çalışmada ne şekilde ele alındığına dair teorik çerçeve oluşturulduktan sonra sıra; hakikat rejimlerinin ve kimliklerin tarihsel bir döngü içerisinde kurulma, yıkılma ve tekrar kurulması üzerine gerçekleşen mücadelede eğitimin konumuna dair tarihsel bir arka plan oluşturmaya gelmiştir. Bu bölüm belirli tarihsel periyodlar halinde alt bölümler altında incelenecektir. Kronolojik bir sırayla ilerleyerek tarihi arka planı oluşturan bu bölümde; iktidar-özne ilişkileri, devlet söylemi ve bu söylemin aktarımının sağlandığı eğitim alanındaki gelişmeler ön plana alınacaktır.

Öncelikle Osmanlı Devleti'ndeki geleneksel kimlik ve iktidar yapısı, söylemin öznelerle olan ilişkisi ve daha sonra Batı'da modern döneme geçişin, Osmanlı Devleti ve bu devlete bağlı özneler üzerine olan etkilerine yer verilecektir. Modernleşme girişimleriyle birlikte modern devletin aygıtlarını kurmaya başlayan Osmanlı Devleti'nin eğitim alanında gerçekleştirdiği reformlar, bu reformların etkileri ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasını müjdeleyen yeni ideolojiler tartışılacaktır. Ardından Cumhuriyetin kuruluşu ve bunun ardından gerçekleştirilen kimliklendirme politikaları, modern devlet söyleminin oluşturulma çabaları, sarsılan iktidarın yerine geçmek için verilen mücadele ve bu süreçte yeni devlet söyleminin öznelerle buluştuğu mecra olan eğitim sisteminin tarihsel gelişimi anlatılacaktır.

Üçüncü bölümde modernite projelerinin, tüm dünyada gücünü kaybetmeye başlaması ve bunun Türkiye'deki yansıması olarak ortaya çıkan, iktidar ve kimlik üzerindeki yeniden yapılandırma çalışmaları ve bunların eğitim alanına yansıması gösterilecektir. Dördüncü bölümde 80 askeri darbesi ve 82 Anayasası'nın devlet söylemindeki dönüşüme olan etkileri ve yeninden oluşturulan devlet söylemi ve kimliklendirme politikalarının eğitim aygıtına eklenmesine değinilecektir. Ayrıca 90'larla birlikte etkisini iyice göstermeye başlayan neo-liberal ekonomik sisteme ait söylemin Türkiye'deki etkileri ve bu noktada kaybedilen-kazanılan ideolojik bağlamlar ele alınacaktır. Son bölümde ise ulus-devletin; neo-liberal ekonomik

sistem üzerinden yeniden tanımlanması, devlet söyleminin güncel siyasi iktidar tarafından dönüştürülmeye başlanması ve yeni iktidar yapısının ve onun kimliklendirme politikaları üzerindeki mücadele ve bu mücadelenin yürüdüğü mecralardan biri olan eğitim sistemi ve sistemdeki değişiklikler ele alınacaktır

### **3.1. Osmanlı'da Kimlik, İktidar ve Eğitim**

Modernleşme girişimleri öncesinde Osmanlı Devleti'ndeki iktidarın, kişi olarak padişahın kendisinde olmadığı, padişahın aslında simgesel ağ konumunda olan geleneğin ve şeriatın kendisine verdiği simgesel görev aracılığıyla tahtta bulunan bir siyasi iktidar olduğu, iktidarın tanımlaması yapılırken belirtilmişti. Her ne kadar fetvalar ve dini liderler üzerinden zaman zaman söylem üzerinde belli bir ölçüde müdahaleler gerçekleştirilebilse de, bu müdahaleler modern devletin söylem üzerindeki müdahale kapasitesiyle kıyaslanamayacak kadar kısıtlıdır. Dolayısıyla modernleşme sürecinden önce Osmanlı Devleti'nin; öznelerin eylemlerini kontrol etme, düzenleme ve yeniden kurma gibi bir edimi yoktur. Bu tip edimlerin gerçekleştirileceği alan dine ve geleneğe aittir. Sosyal yapı ve yönetime ait içeriğe de sahip olan İslam bu noktada devlete ve öznelere geniş bir hakimiyet alanı bırakmamaktadır.

Söylem üzerinden bireyler için yeniden gerçeklik inşa edilmesi ve söylemin iktidar tarafından sistematik bir şekilde manipüle edilmesi iktidar teknolojilerinde köklü bir değişiklik sonucu ortaya çıkmıştır. Bu teknoloji için gerekli olan rasyonel düşünce de Avrupa'daki dönüşüm sonrasında ortaya çıkmıştır. Bu dönüşüm ise bilmenin konumunun ve biçiminin değişmesiyle olmuştur. Foucault (2011b: 188-192) iktidar biçiminin değişmesini bu bilmelere dayandırır. 18. yüzyılda teknik bilmelerin hızla çıkış yaptığının söylendiğini belirtir ve aslında o anda meydana gelen şeyin başka bir şey olduğunu söyler. Bu dönemde çoklu bilmelerin varlığından söz eder. Bu bilmelerin bireylerin bağımsızlığı ve zenginlik anlamına geldiği bir toplumda aslında bir savaşın olduğunu belirtir. Bu savaşım ekonomik talepler ve üretim güçlerinin de gelişmesiyle daha da güçlenmiştir. Foucault; bu teknolojik bilmelerin; ışığın karanlık üzerine, bilginin cehalet üzerine ilerlemesi olarak görmememiz gereken bir olgu olduğunu vurgular ve devletin de bu savaşım içerisine

dâhil olmasıyla iktidar tipinin değiştiğini söyler. Disiplinci iktidarın doğuşu ile modern devletler, sonrasında milliyetçi ideolojinin de yardımıyla bağımsız (!) rasyonel öznelere belli bir söylem üzerinden rasyonel devlet aklına bağlama başarısını gösteren ulus-devletler ortaya çıkmıştır.

Avrupa’da gerçekleşen iktidar biçimindeki dönüşümün izdüşümü, belli bir ölçüde Osmanlı Devleti’nde de yaşanmıştır. Gelişen iktidar teknolojilerinin önemli bir aracı olan, “bilme”nin tek bir merkezde toplanması ve bu merkez üzerinden dağıtılması işlevine sahip eğitim kurumu, Tanzimat döneminde devlete bağlanmaya başlamıştır. “Cemaatlerin ‘ezeli ve doğal’ haklarından olan eğitim ile hukuk, bu süreçte [Tanzimat Döneminde] devletin üstlendiği, dünyevi/laik olarak düzenlendiği alanlar haline dönüşmüştür“ (Alkan, 2009: 379). Yine Alkan (2009: 379)’ın belirttiği gibi bu okullarda görev yapan ve “hoca”nın yerini alan “muallim/muallimeler” resmi ideolojinin aktarıcısı konumuna gelmişlerdir. Böylece bu dönemde devlet, söylem üzerinde belirli bir kontrol alanına sahip olmuştur.

Hakimiyeti altındaki toplumu birarada tutmak için modern devlet aygıtlarını kullanmaya başlayan Osmanlı Devleti, özellikle Islahat Fermanı’nın ilanı sonrasında kimlik tanımında da değişme gitmiştir. Kimlik tanımı üzerinde gerçekleştirilen değişimin hukuki yansıması bu fermana görülmektedir. Bu değişimin eğitim aygıtındaki yansıması ise Mekteb-i Sultani’dir.

“Eğitim aracılığı ile “birlik” sağlama amacına yönelik girişimler “Mekteb-i Sultani” ile somutlaşmıştır. Çeşitli din ve mezheplerden öğrencilerin bir arada okudukları Mekteb-i Sultani’nin amacı, öğrencileri Osmanlı vatandaşı olarak yetiştirmek; “Osmanlıcılık ideolojisi” etrafında, “birlik ve bütünlük” içinde kaynaşmalarını kolaylaştıracak ortamı yaratmaktır” (Alkan, 2009: 379-380).

Modernleşme girişimlerinin siyasi sonuçlarından biri olan II. Meşrutiyet döneminde, İttihat ve Terakki’nin siyasi iktidara gelmesinin ardından ise, toplumsal dönüşüm hedefini eğitim alanında gerçekleştirilen uygulamalarda görmek mümkündür. “Oluşturulmaya çalışılan ‘yeni yaşam-yeni insan’ anlayışı doğrultusunda Tanzimat döneminde bağımsız bir özne olarak keşfedilen çocuk, II. Meşrutiyet döneminde inşa edilir” (Üstel, 2004: 30).

Osmanlı Devleti'nin ekonomik, siyasi ve askeri alanda gücünü kaybetmiş olması, modernleşen yeni dünya sisteminde varlığını, yapısını aynen koruyarak devam ettiremeyeceğini gösteriyordu. Devleti ve iktidar üzerinden toplumu dönüştürmek, bu dönemde sadece İttihat ve Terakki'nin ideali değildir. Dönemin bürokrat ve aydınları arasında; Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük ideolojilerinden hangisinin resmi ideoloji olarak benimsenmesinin gerektiği ve modernleşme-Batılılaşma ikiliği tartışılıyordu. İttihat ve Terakki'nin içinde de bu tartışmalar sürüyordu ve kendi içerisinde birden çok söylemi barındırıyordu<sup>8</sup>. Bu tartışmalar bir yandan devam ederken İttihat Terakki, eğitim aygıtını siyasi iktidar konumunun meşruiyetini sağlamak için kullanmıştır. “İttihat ve Terakki, 31 Mart sonrasında kendi tarihini ve iktidarını meşrulaştıracak biçimde ders müfredatları ve kitaplarında değişime gitmiştir” (Alkan, 2009: 396).

Devlet söyleminde tanımlanacak kimliğin kaynağı üzerine yapılan tartışmalarda Ziya Gökalp'in fikirlerinin de etkisi olmuştur. Balkan Savaşı'nın ardından devletin resmi olarak tanımladığı kimlikteki milliyetçi karakter ön plana çıkmaya başlamıştır. Alkan (2009: 394); Ziya Gökalp'in “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” sloganının, İttihat Terakkinin de sloganı olduğunu ve partinin tanımladığı kimliğin özellikle Balkan Savaşı'nın ardından Türk-İslam sentezi olduğunu belirtir. Bu durum eğitim alanına da yansımıştır. Üstel (2004: 37) 1913'te çıkartılan Tedisat-ı İptidaiye-i Umumiye Talimatnamesi'ndeki makbul vatandaş tanımının “dinine bağlı, milliyetini tanıyan, eğitilmiş ve aydın bir vatansız” olarak yapıldığını gösterir. Bu tanımlamada Gökalp'in sloganındaki her üç öğeyi de görmek mümkündür. Kurtuluş Savaşı ve sonrasında bir süre daha, resmi söylemin tanımladığı kimliğin dini içeriğe de sahip olmaya devam ettiğini, Kaplan (1999: 153); TBMM'nin kuruluşunun hemen ardından oluşturulan Birinci İcra Vekilleri Heyeti'nin programındaki eğitime ilişkin bölümü alıntılıyarak gösterir. Bu programda, çocuklara dini ve milli bir eğitimin verileceğinden bahsedilmektedir. Eğitim sistemi üzerinden tanımlanan, dolayısıyla resmi söylemde belirtilen kimlikteki dini içerik devrimlerden sonra kaybolmaya başlayacaktır. İlerlemeci

<sup>8</sup> Bu konuda tarihsel bir çalışma için bkz. Ünüvar, K. (2009) “İttihatçılıktan Kemalizme, İhya'dan İnşa'ya”, *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce*, Cilt 1 içinde, 129-142 (edt. Bora, T. ve Gültekin, M.), İstanbul: İletişim.



anlayış giderek daha keskin bir Batılılaşmaya doğru evrilecektir. Avrupa Devletleri'nin siyasi ve ekonomik alandaki egemenlikleri yeni devletin kuruluşunda etkili olmuştur.

### 3.2. Cumhuriyetin İlk Dönemlerinde İnşa ve Eğitim

Dünya topraklarının çok büyük bölümünün Avrupa devletlerinin egemenlik alanlarına dâhil olduğu bir dönemde, Kurtuluş Savaşı sonrasında kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi ideolojisi bu tarihsel andan etkilenmiştir. İlerlemeci pozitivist paradigma ile dünya görüşünü oluşturan Batı, bu dönemde kültürel alanda en iyi ve en gelişmiş olduğunu, dolayısıyla o an için en ileride olan siyasi ve sosyal yapıya ulaştığını ilan ediyordu. İlerlemeci Batı-merkezli düşünce yapısının hâkim olduğu bir ortamda kurulan yeni bir devletin söyleminin, belirli bir hedefe yönelik yeni bir toplum oluşturma projesini içermesi şaşırtıcı değildir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde yeniden yapılanma girişimlerinde bulunulduğundan bahsedilmiştir. Fakat bu yeniden yapılanma pratiğinin ne şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğine dair farklı görüşler varlıklarını, Cumhuriyet'in kuruluş döneminde de devam ettirmekteydi. Bu noktada yeni devletin resmi ideolojisi; özellikle devrimler ile pozitivist paradigmaya vurgu yapması ve milliyetçiliğin dini içerikten arındırılarak ön plana alması ile geçmiş pratiklerden bir ölçüde ayrılmaktadır. Yeğen (2009: 57) de Kemalizmin, Türkiye modernleşmesinin tedarik ettiği toplumsalı görmenin biçimlerinden biri olduğunu belirtir. Bu noktada Kemalizm, toplumsalı görmenin diğer biçimleri ile söylem üzerinde bir mücadele sergilemek durumunda kalmıştır.

Modern dönemi ve bu dönemde yaşayan toplumu okuma biçimlerinden bir diğeri olan İslamcılık ise Bulaç (2005: 51)'ın tanımıyla “kendisinin yapıcısı olmadığı bir tarihi sürece İslam dünyasını kendine özgü yeni bir kimlik inşa ederek katma projesi” olarak Osmanlı Devleti'nin modernleşme girişimleriyle birlikte ortaya çıkmıştır. Kimliği ve gerçekliği birbirinden farklı şekilde yeniden inşa etme talebinde olan Kemalist ideoloji ve İslamcı ideoloji; özellikle Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen devrimlerin ardından, söylem üzerindeki mücadelelerini birer rakip olarak devam ettirmişlerdir. İslamcılar; “TBMM hareketinden, Batı'dan tercüme edilen kanunları kaldırarak “ İslami teşkilat ve mevzuatını” yeni kurulacak devlette

tesis etmesini beklemektedirler” (Fergan, 1921; aktaran Duran, 2005: 131). Fakat yeni devletin kurucularının böyle bir talebi karşılamak gibi bir niyetleri yoktur. “Zamana ve öze” uygun bir kimliğin oluşturulması hedefine sahip Kemalist ideoloji; pozitivist paradigma ve milliyetçilik üzerinden bir söylem üreterek bu hedefe ulaşmaya çalışmıştır. Bu yeni söylemin üreteceği Türk kimliğine Müslümanlık da dâhil edilmiştir. Fakat bu, seküler bir Müslümanlıktır. Devrimler sonrasında iktidar; dinin toplumsal hayatı değil bireyi ilgilendiren bir töz olarak anlamlandırılmasını, iktidar üzerinde belirleyici rolünün ortadan kaldırılmasını ve böylece yeni toplumun seküler bir yapıya kavuşmasını talep etmiştir. Kemalist reformların başlamasının ardından dinin siyasal yaşamdan ve eğitimden uzaklaştırıldığını belirten Kaplan (1999: 161-162), dinin dahi “enternasyonal” olarak görüldüğü için bu şekilde hareket edildiğini belirtir. Üstel (2004: 174-175); bu dönemdeki ders kitaplarını inceledikten sonra, bu dönemdeki makbul vatandaş tanımında var olan iki karakteristiği ön plana çıkarır: medenilik ve yurtseverlik. Bu noktada medenilik, çağa uygun ve Batılı olanı gösterirken, yurtseverlik milliyetçiliğin göstereni durumundadır.

Toplumsal inşa sürecindeki kırılma anlarını, dinin devlet kontrolü altına alınması ve kimliklendirme politikalarındaki değişimlerin gerçekleştirildiği tarihleri farklı şekilde yorumlayan pek çok tarihçi ve sosyolog vardır. Bu çalışmanın odaklandığı eğitim alanındaki köklü değişimlere dair somut göstergeler kendini en çok 1930’lu yıllarda göstermektedir. Zürcher (1995: 187-189) bu durumu, Serbest Cumhuriyet Fırkası hadisesi sonrasında CHP’ye karşı yükselen muhalefetin boyutunun yarattığı etkiyle ilişkilendirmiştir ve buna karşılık ülkedeki tüm kültürel ve entellektüel hayatın kontrolünün iyice sıkılaştırıldığını belirtmiştir. Devlet söyleminin tanımladığı kimliğin içeriğindeki laik ve milliyetçi karakter, 1930’larla birlikte gittikçe keskinleşmiş ve geçmişe nazaran radikalleşmiştir. 1931 yılında Atatürk ilkeleri parti programına alınmıştır. Zürcher (1995: 189) bu programda yer alan laiklik ilkesinin; 1930’larda sadece din ile devlet işlerinin ayrı tutulması olarak değil, aynı zamanda dinin sosyal hayattan çıkarılması ve kalan dini kurumların tamamen devlet kontrolüne alınması olarak yorumlandığını belirtir. Milliyetçiliğin ise aşırı bir biçime dönüştüğünü, hatta birçok bakımdan dinin yerini alan bir kimliğin inşa edildiğini belirtir. Zürcher’in burada bahsettiği aşırı milliyetçilik, kuşkusuz “Türk Tarih Tezi” ve bu teze dayanarak ortaya konan politikalarıdır. Bu dönemde

Kemalist söylemin dışında herhangi bir söylemin varlığına izin verilmediğini, Kaplan (1999: 173) 1931 parti programından örnek vererek gösterir: bu programda; cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik yurttaş yetiştirme amacını, tüm eğitim kademelerinin benimsemesi gerektiği yazmaktadır. Üstel (2004: 136) de bu dönemde devlet eksenli militan bir yurttaşlığın, okullar aracılığıyla yaygınlaştırılmasının hedeflendiğini belirtir. Bu hedefe yönelik hazırlanan kitaplardan biri, Afet İnan tarafından 1930 ve 1931’de yazılan *Vatandaşlık İçin Medeni Bilgiler* kitabıdır.

Üstel (2004: 215) Afet İnan tarafından yazılan ve okullar için basılan “Vatandaşlık için Medeni Bilgiler” kitabının okullarda yurttaş yetiştirme eğitimi açısından önemli bir dönüm noktası olduğunu belirtir. Bu kitabın önemini belirtmek için iki örnek vereceğim. Aşağıdaki ilk metin, kitabın 1931 yılında basılan versiyondan Üstel’in yaptığı alıntıdır. İkinci metin ise, aynı kitabın 1930’da basılmış versiyonunu günümüz Türkçe’sine uyarlayan Nuran Tezcan’ın kitabından alınmıştır.

“Din birliğinin de bir millet teşkilinde müessir olduğunu söyleyenler vardır. Fakat biz, bizim gözümüz önündeki Türk milleti tablosunda bunun aksini görmekteyiz. Türkler, islam dinini benimsemeden önce de büyük bir millet idi” (İnan, 1969; aktaran Üstel, 2004: 225).

“Türkler, en eski tarihlerde bile ünlü kurultaylarıyla ve bu kurultaylarda devlet başkanlarını seçmeleriyle, demokrasi düşüncesine ne denli bağlı olduklarını göstermişlerdir. Son tarih dönemlerinde Türklerin kurdukları devletlerde başlarına geçen padişahlar, bu yoldan ayrılarak zorba olmuşlardır “ (Tezcan, 1997: 33).

Bu iki metinde de görüldüğü gibi gerek demokrasinin, gerek ise ulus<sup>9</sup> kavramlarının Türkiye Cumhuriyeti’nde yaşayan toplum olduğu kabul edilen “Türkler” için doğallaştırılması söz konusudur. Burada Türklerin halihazırda özlerinde barındırdıkları modern özne olma potansiyellerini ortaya çıkarmanın hedeflendiği görülmektedir. Bir kimlikten bahsederken belirli bir öze dayandırma edimi gerçekleştirildiğinde, bu durum sadece kimlik olgusuyla sınırlı kalmamaktadır. Hakiki olana yapılan vurgu, dil üzerinden tüm gerçeklik inşası üzerine yapılan bir eylem halini alır. Eski bağların yerine yeni bağların oluşturulması girişimleri

<sup>9</sup> Kitabın orijinalinde “ulus” yerine “millet” kavramı kullanılmıştır.

sırasında Slavoj Zizek'in demokrasi öznesi için kullandığı betimleme, özellikle 1930'lu yıllardaki kimliklendirme politikalarında kendini göstermektedir.

“Demokrasi öznesi her türlü içerikten arındırılmış, bütün tözel bağlarından kurtulmuş saf bir tekillik değildir. Demokrasi bu soyutlamayı tam olarak başaramadığı için demokrasi öznesi içinde boşluğu taşır ve bu yüzden belli bir patolojik lekeyle maluldür “ (Zizek, 2010: 219).

Zizek'in burada bahsettiği patolojik leke milliyetçiliktir<sup>10</sup>. Eski tözel bağlarından arındırılan öznelere içindeki boşluk ulus ve milliyetçilik gibi kavramlarla doldurulmaya çalışılmıştır (ki bu durum tüm ulus-devletler için geçerlidir). Her ne kadar siyasi sistem demokrasi olmasa da, 1930'lardan sonra yeni toplum inşasında eski tözel bağlarından arınmış bir özne oluşturulmaya çalışıldığı söylenebilir. Devletle (Partiyle) bütünselleşen organik bir toplum inşa etme hedefinin eğitim alanındaki yansıması, yukarıda Kaplan ve Üstel'in verdiği örneklerde görülmektedir. Kemalist ideolojiye bağlı parti söyleminin, devlet söylemiyle eşitlenmesinin eğitim alanındaki yansımasını Üstel (2004: 143); 1936 İlkokul Programı'nda göstermiştir. Bu programda, “Parti-devlet yurttaşlığı” olarak nitelendirdiği vatandaşın tanımında; cumhuriyetçi, ulusçu, laik, ve devrimci karakter vurgusu yapılmıştır. Partinin söyleminin devlet söylemiyle birleşmesinin hukuki boyutunu ise Zürcher (1995:190) altı okun 1937 Anayasası'na eklenmesinde göstermiştir.

Tek bir söylem üzerinden inşaaya dayanan politika, İkinci Dünya Savaşı'nın ardından değişmeye başlamıştır. Bu değişimin altyapısını açıklayabilmek için bu noktada; İkinci Dünya Savaşı sonrasında iktidar-özne ilişkisindeki dönüşümün Batı'daki durumuna bakmak gerekiyor. Modernizmin pozitivist paradigmaya dayanarak her edimini gerçeğin kendisi olarak ortaya koymasını sağlayan ideoloji, sonsuza kadar devam edecek gibi görünen meşruiyetini Avrupa'nın tam ortasında gösterdiği vahşi gösteriyle kaybetmiştir.

<sup>10</sup> Bu noktada Zizek'in bu metninin kullanılmasının sebebi; ulus-devletlerin kuruluşu sırasında geleneksel kodların kamusal alandan çekilmesi sonrasında milliyetçiliğin, özne-toplum arasındaki bağı yeniden kurmak için devreye girişinin nedenini ortaya koyuyor olmasıdır.

Bir makine gibi işleyen iktidarlar ve bu makinedeki parçalara uyan çarklar olarak kurulmaya çalışılan bireylere dair metafor, sanayi devriminden beri neredeyse güncelliğini koruyan bir eleştiridir. Fakat iktidarın modern biçimi olan disiplinci bio-iktidar, İkinci Dünya Savaşı sonrasında kabul edilebilir olmaktan çıkmıştır. Her ne kadar sonradan; Nazizm bir çılgınlık hali, Hitler bir deli, o dönemin Alman halkı baskı altındaki zavallılar- ya da kandırılmış bireyler- olarak kodlansa da; Nazizm'in insanlara gösterdiği şey; ilerlemeye dayanan pozitivist anlayışın, Foucault'nun bio-iktidar olarak tanımladığı iktidar tipiyle buluştuğunda ve ideolojik bağlamda güçlü bir hakikat rejimi ile birleştirildiğinde ulaşabilecek noktanın tehlikeliliğidir. İnsanın ve toplumun antagonistik yapısının sonsuza kadar ortadan kaldırılmaya çalışılması, aslında modernizmin bir üst seviyeye taşınmasından ibarettir. Bu durumu Badiou (2004: 47) şu şekilde açıklar: “Nazizm temelde bir Hayat etiğinin daniskasıydı. Kendine özgü bir ‘haysiyetli hayat’ fikri vardı ve haysiyetsiz hayatlara son vermenin zorunluluğunu amansızca kabul ediyordu. Nazizm, ‘etik’ yönelimin, elinin altında gevezeliğin ötesine geçebileceği siyasi araçlar olunca açığa çıkan nihilist çekirdeğini tecrit edip nihai sonucuna götürüyordu.”

Zizek (2002: 29-32) de faşizmin bilinçli manipülasyona ya da konformist uyuma indirgenmesine karşı çıkar. Bireyi sırf korktuğu ya da maddi çıkar beklediği için totaliter ideolojinin peşine takılıyormuş gibi gösterdiği için Adorno'yu eleştirir. “Oysa söz konusu “gibi yapma” tamamen ciddidir. Özne, Adorno'nun gösterdiği içindeki bu boşluktan kaçmak için bitmek bilmeyen ideolojik sığınmaya mahkumdur – şov bir an dursa tüm evreni paramparça olacaktır.” Totaliter bir sistemin temeli bütünlükçü olması; hiçbir anlamın kendi söyleminin dışında bir kapanıma sahip olmasını kabul etmemesi, özneler üzerinde etkili olduğu fark edilen karşıt ya da farklı herhangi bir söylemle karşılaştığında bunun üzerine büyük bir şiddetle saldırması ve bunu ideal toplum-devlet-insana ulaşmak için yapmasıdır. Tüm tözel bağlarından koparılan ve sonrasında tüm kimliği hakiki özü olduğu iddia edilen bir töze yeniden bağlanan bireyler, bu hakikatin korunması için gereken her tedbirin kabul edilebilir sayıldığı bir söylemin üreticisi olan bir iktidarın edimlerinin gerçeğine dayanamayacağından ideolojik sığınmayı tercih etmektedir. Bu noktadan hareketle ilerlemeye ve mükemmele ulaşmayı hedefleyerek kurulan iktidar-özne ilişkileri Batı'da meşruiyetini kaybetmiştir. Bu durum elbette Türkiye'de de etkisini

göstermiştir. Bu etkiyi siyasal açıdan ele alan Zürcher (1995: 212); çoğulcu ve kapitalist demokrasiye sahip olan ve İkinci Dünya Savaşı'ndan egemen bir güç olarak çıkan Amerika Birleşik Devletleri'nin Türkiye'yi etkilediğini belirtmiştir. 1945 yılında Birleşmiş Milletler üyesi olan Türkiye Cumhuriyeti'ndeki siyasal yapı tam da bu yıllarda değişmeye başlamıştır.

1945 ve sonrasında Tek partili sistemden, çok partili sisteme geçişle birlikte siyasi alanda gerçekleştirilen değişimin etkileri eğitim alanında kendini hemen göstermemiştir. Üstel (2004: 241-242) siyasal liberalleşmenin eğitim alanına hemen yansımadığını göstermek için laiklik ilkesini üzerinden bir dizi örnek vermiştir. Bu örneklerde; 1947'de hükümetin denetimi altındaki okullar dışında din eğitimi yapılmasına, 1948'de din derslerinin seçmeli olarak müfredata girmesine ve 1949'da imam-hatip kurslarının açılmasına izin verilmesine rağmen; 1948'deki Yurttaşlık Bilgisi Programı'nda Milli Eğitimin amaçları arasında Türk Devriminin ilkelerine bağlılığın yer aldığını görülmektedir. Fakat Üstel (2004: 255) 1949 Ortaokul Programı'nda Altıok yurttaşlığını gösteren ifadenin kalktığı ve sınırlı da olsa düşünce özgürlüğüne gönderme yapan bir maddenin varlığından söz edilebileceğini belirtir.

### **3.3. 50'den 80'e Kesintili Dönem**

Kuruluşundan Demokrat Parti'nin başa geçmesine kadarki dönemde Türkiye, tek partinin siyasi iktidarda olduğu ve Kemalist ideolojinin kodlarının devlet söylemi olarak kabul edildiği bir süreç yaşamıştır. Gelişmiş ve güçlü bir ülke, aydınlanmış bir toplum inşasına dayanan proje; 29 buhranı ve İkinci Dünya Savaşı gibi iki büyük küresel sarsılma deneyimi yaşarken ekonomik anlamda sıkıntılı yıllarla sınanmak durumunda kalmıştır. Bunların sonucu olarak da ekonomik alanda sürdürülen devletçi politika giderek daha yoğun eleştirilere maruz kalmaktaydı. Modernite projesinin ise; devlet söylemini tek söylem haline getirmek için devletin ideolojik ve baskı aygıtlarının aktif olarak işlemesine rağmen, tüm toplum tarafından benimsendiği söylenemez. Bu durumu Mardin (1997), ümmet hissini Cumhuriyet döneminde de varlığını devam ettirmesine ve Türkiye'de bir eylem olan dinin, laiklikle birlikte kimlik krizlerine yol açmasına bağlamıştır. Yeğen (2009) ise daha çok rızanın üretilmemiş olması üzerinde durur. Böyle bir ortamda ekonomik

liberalizm ve daha fazla demokrasi sloganıyla yola çıkan Demokrat Parti ilk serbest seçimleri kazanan parti olmuştur.

Demokrat Parti, siyasi iktidara geldiği yıllarda devletin seküler yapısını korumaya devam etmiştir. Örneğin Zürcher (1995: 244) 'in de belirttiği gibi dini söylemin dolaşımı üzerindeki kısıtlamaları yumuşatma politikası, CHP'nin son dönemdeki uygulamalarıyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan laiklik karşıtı hareketleri de, yine CHP'ye benzer bir biçimde cezalandırmaktadır. Bu dönemde din hala devlete bağlıdır. Örneğin din görevlileri devlet memuru statüsündedir.

Eğitim alanında Demokrat Parti uygulamaları, çok partili sisteme geçişten sonraki CHP programlarından büyük farklılıklar göstermemiştir. Kaplan (1999: 225) eğitim alanında Demokrat Parti döneminin Kemalist tek parti rejiminin doğrudan devamı olduğunu belirtmiştir. Üstel (2004: 242) de bu duruma örnek olarak; 1948 İlkokul Programı ve 1949 Ortaokul programlarının Demokrat Parti'nin iktidarda bulunduğu yıllar boyunca yürürlükte olmasını göstermiştir. Parti programlarına baktığımızda; her iki yazarın da belirttiği gibi “milli ve manevi” değerlere yapılan vurgu milliyetçi yapının korunduğunu göstermektedir. CHP programından ayrı olarak Üstel (2004: 243) uygulamaya sokulup sokulmamasına bakılmaksızın önemli bir adım olarak görürken, Kaplan (1999: 218) “millilik” vurguları sebebiyle etkisiz olduğunu savunur. 1955 yılında yaşanan 6-7 Eylül olayları sırasında ve sonrasında siyasi iktidarın ortaya koyduğu tutum, siyasi iktidarın halen Türk kimliği üzerinden öznelerin kurulmasını devam ettirdiğinin göstergelerinden biridir.

Zürcher (1995: 234) Demokrat Parti'nin son dönemlerinde en önemli iki sorununun; büyüyen ekonomik kriz ve yönetici elite (entellektüeller ve ordu) oluşan hoşnutsuzluk olduğunu belirtir. Siyasi iktidar olma konumunun giderek tehlikeye girmesinin ardından Demokrat Parti, otoriter eğilimler göstermeye başlamıştır. Basın sansürleri, milletvekillerini hiçbir denetime bağlı kalmadan yargılama yetkisiyle donatılmış tahkikat komisyonun kurulması gibi pek çok uygulama sadece mecliste değil, toplum içerisinde de bireylerin siyasi aktörlere karşı saldırgan tutumlar sergilediği bir ortam yaratmıştı. Bu süreç askeri darbe ve Menderes'in idam edilmesiyle sonuçlanmıştır.

1960 askeri darbesinin ardından oluşturulan 61 Anayasası sadece siyasi alanı düzenlemekle kalmamış, aynı zamanda devlet söyleminin iktidar-özne ilişkisine olan yaklaşımı üzerinde de etkiler yaratmıştır. Zürcher (1995: 257)'in de belirttiği gibi iktidarın tek elde toplanmasının önüne geçilmesini hedefleyen bu anayasada sivil özgürlüklerin de önü açılmıştır. Aynı zamanda, tek bir söylem üzerinden kurulan ve bu yönde eyleyen bir özne kategorisi yerine, çoğulcu demokrasinin tanımladığı özne kategorisine yaklaşan şekilde öznelere görece eylem alanı açmıştır. 61 Anayasası'nın eğitim alanındaki yansımaları Üstel (2004: 251) 1968 İlkokul Programı örneğinde gösterir: Bu programda Yurttaşlık Bilgisi dersi kaldırılır ve Sosyal Bilgiler dersi ile birleştirir. Bu programdaki değişiklikler demokratik bir yurttaşlığın izlerini taşımaktadır. Üstel (2004: 254) bu programda demokrasinin bir yaşam biçimi olarak tanımlanmasının yanı sıra "Türk milleti" eksenli cemaatçi anlayışın sürdürüldüğünü belirtir. Yurttaşlık ödevleri söyleminin ötesine geçerek katılımcılığı teşvik eden, evrensel değerlere vurgu yapan ve Atatürk referanslarında sınırlamaya giden yapısıyla 1969 Ortaokul Programı'nı Üstel (2004: 264) özgürlükçü bir yurttaşlık inşası niyetine sahip bir program olarak tanımlar.

Modernite projelerinin, kapitalist ekonomik sistemin, soğuk savaş ortamında özellikle A.B.D tarafından yürütülen emperyalist politikaların yoğun bir şekilde tartışıldığı altmışlar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de oldukça hareketli geçmiştir. Bir yandan Batı emperyalizmine karşı Marksist ideolojiye sahip sol örgütlenmeler diğer yandan yine Batı'ya karşı bir duruş sergileyen milliyetçi akım da güç kazanmıştı ve bu iki grup arasında çatışmalar yaşandı. 12 Mart Muhtırasının ardından 61 anayasasının katılımcılığa yaptığı vurgu azaltıldı. Eğitim alanında da bu durum kendini gösterdi. Üstel (2004: 264-265) 1971'de verilen 12 Mart Muhtırası'nın ardından oluşturulan 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ile katılımcılığı teşvik eden özgürlükçü bir yurttaş inşasının yerine yine sorumlulukların vurgulandığı bir yurttaş inşasının geldiğini belirtir.

Çatışmaların daha da sertleştiği ve çeşitlendiği yetmişlerde İslamcı ideoloji de siyasete fiilen katılım göstermeye başlamıştır. Bu döneme kadar modern devletten uzak duran ve sadece zaman zaman sağ partileri destekleyen İslamcılar, modernite projelerine yönelik eleştirilere katılarak devlet yönetimi ve iktidar üzerinde etki



sahibi olmaya girişmişlerdir. İslamcılar, modernite projelerinin başarısızlığı ile giderek güçlenirken, özellikle dünya genelinde de modern iktidar tipine karşı geliştirilen yoğun eleştirilere kendi ideolojik eksenleriyle katılarak, eski kimliklerini ulusal düzeyde yeniden yapılandırarak kendi milliyetçi söylemlerini geliştirdiler.

Batı'nın emperyalist hükümranlılığına karşı duruşun yaygın olduğu bir dönemde, "milli görüş" olarak adlandırılan söylemin siyaset arenasına atılması ve karşıt söylem geliştirmek dışında siyasi iktidara talip olmasının bu döneme denk gelmesi önemlidir. İdeolojik olarak dini söyleme bağlanan ve önceden modern devletle doğrudan ilişkisi olmayan özneler artık doğrudan devlet ile muhatap olmaya başlamışlardır. Modern devlet kurumu olan ulus-devletin siyasi iktidarına talip olmaya başlamaları, milliyetçiliği İslam'ın ideolojisi ile dikmeyi başardıkları anda, toplumsal olarak ayrı bir anlam kazanmıştır. Bu dikışı Duran (2005: 135), İslamcılığın milliyetçiliği dinileştirmesini olarak yorumlarken, bu sürecin II. Meşrutiyet dönemine kadar uzandığını belirtir. Şen (2012: 207) ise İmparatorluğun yıkılmasının ardından İslamcılarının, milliyetçiliği dini bir içerikle takviye ettikten sonra benimsediklerini yazmıştır. Mert (2005: 414) ise ana eksen olarak bir "kurtuluş ideolojisi" olarak gelişen İslamcılığın milliyetçi bir çerçeveye buluşabilecek özellikler taşıdığını belirtir. "İslamcılığın siyasi alandaki kurucusu ve temsilcisi Necmettin Erbakan'a ait olan Milli Görüş, milliliği salt adında kalmış bir söylem değildir; tam tersine, genelhatlar itibarıyla, tıpkı Meşrutiyet yıllarındaki benzerleri gibi, bir kurtuluş ideolojisidir" (Mert, 2005: 414). Özellikle 80 darbesinden sonra doğrudan siyasi iktidara gelememiş olmalarına rağmen devlet söylemi üzerindeki mücadelede aktif olarak yer almalarıyla birlikte dengelerin değişmesini sağlamışlardır.

### **3.4 80'den 2000'lere: Dönüşen ve Tekrarlanan Yönleriyle Devlet**

80 darbesi ve sonrasındaki dönem Türkiye Cumhuriyeti için bir dönüm noktasıdır. Cumhuriyet'in kuruluşundan bu yana baskıcı bir iktidar yapısının varlığına rağmen, devlet söyleminin ve iktidarın, özneler üzerindeki dolaşımının hedeflenen gerçekliği inşa edemediği belirtilmişti. Dolayısıyla gerek kimlik gerek diğer soyut anlamların, Hall'un temel anlam olarak adlandırdığı şekilde kapanması

sağlanamamıştır. Darbe Anayasası olan 1982 Anayasası ile birlikte; kimlik ve resmi ideoloji yeniden tanımlanmıştır. Yeniden oluşturulan devlet söyleminde, İslamcılık ve Kemalizm birarada kullanılıyor gibi görünmektedir.

“1982 Anayasası, cemaatçi-hiyerarşik İslam’ı, otoriter devletçi Kemalizm’e yardım etmesi ve destek vermesi için göreve çağırmıştır. Amaç, öğrencileri ve gençliği, sosyalizmin her renginden gerçek siyasal ve kültürel liberalizme kadar uzanan bütün ‘zararlı ideoloji ve düşünce akımları’ ndan korumaktır” (Kaplan, 1999: 306-307). Kemalizm ile İslamcılığı birleştirmeye dayanan bu politikaya Türk-İslam sentezi adı verildi” (Kaplan, 1999: 306-307). Kafadar (2007: 355) bu sentezin referans noktasını, Gökalp’in “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” formülünden aldığını ve resmi yayınların neredeyse tamamında İslam dininin Atatürkçülükle uzlaştırılmaya çalışıldığını belirtmiştir.

Bu dönemde eğitim alanında gerçekleştirilen değişiklikler, devlet söylemindeki değişimi izleyebilmek için oldukça güçlü veriler vermektedir. İmam Hatip Lisesi mezunlarına üniversitelerin tüm bölümlerine girebilmelerinin önünün açılması ve zorunlu din dersinin müfredata eklenmesi önemli göstergelerdir. Bu sayede; dini söylem üzerinden konumlanan öznelere öteki kategorisinden çıkartılmış, hatta makbul özne kategorisinde tanımlanmaya başlanmıştır. Fakat bunun için toplumun geri kalanı gibi, 82 Anayasası’nın katı bir şekilde çizdiği sınırlar içerisinde kalmaları gerekmektedir.

“82 Anayasası”yla birlikte, “60 Anayasası”daki bireysel özgürlüğe yapılan vurgular silinmiştir. Zürcher (1995: 295) 82 Anayasası ile 60 Anayasası’ndaki gelişmelerin çoğunun tersine çevrildiğini belirtmiştir. Öznelerin eylem-iletişim anlarının iktidar tarafından askıya alınabilmesi, Anayasal güvence altındadır. Bu durum eğitim alanına da yansımıştır. “1982 Anayasası, 1961 Anayasası’nda tanınan eğitim ve öğretim özgürlüğünün içini boşaltır ve yok eder” Kaplan (1999: 307). Üstel (2004: 278) de 1980’lerle birlikte, 1940’ların sonuna kadar hakim olan “militan yurttaşlık” söylemine geri dönüş olduğunu belirtir.

80’lerin devamında da 82 Anayasası’nın ruhu eğitim alanında kendini hissettirmeye devam etmiştir. Üstel (2004: 281); 1985 tarihli Ortaokul Vatandaşlık

Bilgileri Programı'nın amaçlarını incelediğinde, programın öznesi olarak bir birey olarak vatandaşı değil, milleti görmüştür. Ayrıca Üstel (2004: 282); yine bu programda yer alan, “düzen ve güvenlik” vurgusu üzerinden tanımlanan “iyi yaşam” tasavvurunun, haklar değil sorumluluklar üzerinden ulaşılabilecek bir durum olarak gösterildiğini belirtmiştir. Üstel (2004: 289) söz konusu millet tanımlanırken, genetik ve kültürel özellikleri nedeniyle tarihsel kökene dayandırılan bir doğallık yaratıldığını belirtmiştir. Genetik ve kültürel bir ortaklık üzerinden yaratılan bu millet tanımı, elbette Türk-İslam sentezine dayandırılmaya çalışılmıştır. Özal hükümetlerinin parti programlarındaki eğitim ile ilgili bölümleri incelediğimizde de; milliyetçilik ve dini eğitimin gerekliliği üzerine yapılan vurguların birarada gittiğini görürüz. 1980'lerden kalma kimliklendirme politikalarının eğitim alanındaki göstergeleri, öğretim yaklaşımının kökten değiştirildiği AKP hükümeti dönemine kadar neredeyse değişmeden devam etmiştir. Asıl değişim iktidar alanında gerçekleşmiştir.

Özal dönemiyle birlikte girilen 90'lar, iktidarın ülke içinden yurt dışına kaydığı bir dönem olarak düşünülebilir. Küresel ekonomi, kültürel alanda etkisini her geçen gün arttırırken, öznelere üzerinden dolaşan söylem, ulus-devletin içinde yer alan bir iktidardan çok, küresel gücün ve Hardt ve Negri'nin “İmparatorluk” olarak adlandırdığı ağın iktidarının meşruiyeti adına işlemekteydi. Bu dönemde, bir yandan devlet söylemi içerisinde etnik kimliğe yapılan vurgu devam ederken, öte yandan bireylerin eylemlerinin öz-nedeni olarak işleyen dini unsurlar da devlet söylemine dâhildi. Bunun dışında yeni gerçeğin göstereni olma iddiasındaki küresel söylem her geçen gün güç kazanıyordu.

Özellikle Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra tüm ideolojilerin öldüğünü tüm dünyaya ilan eden ideolojik bağlama sahip neo-liberal ekonominin söylemi; 80 darbesiyle birlikte yaşanan toplumsal travma halinin yardımı ve Özal dönemindeki ekonomik indirgemecilikten de güç alarak Türkiye'de egemen ideoloji olma yolunda büyük bir adım atmıştır. Ulus-devletin tek merkezde toplanmış iktidarı böylece meşruiyetini kaybetmeye başlamış, neo-liberal ekonomik sistemin iktidar alanı tüm dünyaya yayılmıştır. Zizek (2008: 18)'in de belirttiği gibi 68'in eşitlikçi ve anti-hiyerarşik retoriğini sahiplenen kapitalizm, kendisini şirket kapitalizminin

baskıcı toplumsal örgütlenmelerine ve (reel) sosyalizme karşı başarılı bir özgürlükçü devrim olarak sunmuştur. Böylece tüm ideolojileri sahte gerçeklik ve baskıcı hakikat rejimleri yaratmakla itham eden neo-liberal ekonomik sisteme ait söylem, özgürlüğe açılan yol olarak kendini gerçeğin tek göstereni olarak ilan etmiştir. Özellikle 90'lı yıllarda, bu söylem Türkiye'de de büyük bir etki yaratarak ulus-devletin iktidarına talip olmuştur. Bu dönemde, neo-liberal ekonomik sistemin aktörlerinin, ulus-devletlerin siyasi aktörlerinden daha güçlü olduklarına dair vurgu da sürekli işlemektedir. Bu iktidarı "İmparatorluk" olarak tanımlayan Hardt ve Negri (2002: 21)'nin imparatorluk kavramının anlattıkları şu şekilde özetlenebilir:

- İmparatorluk toprak temelli hiç bir sınır onun hükümlerlik alanını kısıtlayamaz. Uygar dünyaya hükmeden rejimdir.
- Hiçbir zaman zamansal sınırı olmayan ve bu anlamda tarihin dışında ya da tarihin sonunda yer alan bir rejim olarak kendini sunar.
- Bio-iktidarın paradigmatik biçimidir. Çünkü İmparatorluk yönetiminin nesnesi bütün olarak toplumsal hayattır.
- Tarih dışı, ebedi ve evrensel bir barışa adanmıştır.

Bu noktada bu çalışma açısından önemli olan bu imparatorluk kavramının, var olanı çarpık bir biçimde betimlemiş olması ya da tamamen gerçeği yansıtmaması, olumlu ya da olumsuz içerik barındırması değildir. Önemli olan küresel çapta bir ekonomik organizasyonun oluşturduğu iktidar yapısının meşruiyetinin sağlanıyor oluşudur. Bir ülkede yaşayan öznelerin, o ülkedeki siyasi aktörlerin eylem alanlarını sınırlayan bir gücün varlığını ve bu gücün asıl iktidar olduğuna dair söyleme bağlanan ideolojiyi kabul ediyor olmalarıdır. Böyle bir durumda bu ülkedeki özneler için iktidarın anlamı, ülke içinden üretilen bir söylemle değil, küresel düzeydeki bir iktidarın söylemi ile kapanmaktadır. Hardt ve Negri (2008: 323); küresel iktidarın aktörlerini, belirli bir hiyerarşiye soktukları küresel kuruluş piramidinde ulus-devletlere; küresel hegemonik güçlerle politik aracılık, ulusaşırı şirketlerle pazarlık ve gelirin bio-politik ihtiyaçlara göre bölüşülmesi işlevlerini atfetmişler ve ulus-devletleri bir nevi küresel komuta zincirindeki regülatörlere benzetmişlerdir.

Devletin her geçen gün iktidar alanını kaybetmesine neden olan bu süreçte, iktidarı tekrar Türkiye Cumhuriyeti devletine geri getirme iddiasındaki iki karşıt ideoloji güçlenmiştir. Bunlardan ilki milliyetçiliği İslamcı ideolojisi çerçevesinde diken “Milli Görüş”tür. “Milli Görüş”ün siyasi ayağı olan Refah Partisi koalisyonla da olsa 1996 yılında siyasi iktidara gelmiştir. Bu dönemde güçlenen diğer ideoloji ise Kemalist ideolojidir. “Bir yandan, siyasal İslâm’ın yükselişi ve Kürt direncinin ayrılıkçı bir programla bütünleşme eğiliminin güçlenmesi, öte yandan, SSCB’nin çöküşü, Körfez Savaşı, küresel bir ekonomi ve siyasetin usul usul güçlenmesiyle oluşan yeni ‘uluslararası’ ortama uyum sağlama sancısı, hep birden, Türkiye modernleşmesinin asgari zeminini oluşturan sacayaklarını sarsar oldu” (Yeğen, 2009: 70). Yeğen (2009: 70) bu sacayaklarının; modernlik, sekülerlik ve ulusallık olduğunu belirtir. “12 Eylül döneminin giderek etkisinin azaldığı ve 1980 öncesi siyasal-ideolojik arayışların tekrar güç topladığı 1990’lı yıllar, İslamcıların iktidara gelmesine resmi bir tepki olarak değerlendirilebilecek 28 Şubat sürecini doğurmuştur” (Kafadar, 2007: 356). Bu dönemde yeniden güç kazanan Kemalist ideoloji; siyasal anlamda iktidara doğru kesin bir dönüş gerçekleştirilememiş olsa da, bürokrasi ve ordu içerisindeki unsurlarının da yardımıyla, İslamcılığın siyasi iktidarının önünü kesmeyi başarmıştır. Siyasal alandaki bu değişimin etkileri eğitim alanında sadece girişim boyutunda kalmıştır. “İslamı bir referans çerçevesi olarak kabul eden ve hatta sosyo-kültürel yapıyı yeniden İslamlaştırma söylemiyle öne çıkan iktidardaki Refah Partisi’nin “arka bahçesi” olarak nitelenen imam hatip liseleri” (Kafadar, 2007: 356)’nin kapatılması gündeme gelmiş, fakat doğrudan bu sonuca gidecek olan bir yasal süreç gerçekleştirilmemiştir. Siyasi alanda ve sonrasında sosyal alanda gerçekleştirilen müdahaleler, söylem üzerindeki mücadelede Kemalist ideolojiye herhangi bir avantaj sağlamamıştır. İslamcı ideolojiye, siyasi iktidar konumuna geldiğinde inşacı yapısını ortaya koymayı başaramamıştır. Bir yandan ordu diğer yandan Kemalist söyleme sahip çıkan ve onun iktidarını devam ettiren bürokratik kadro buna izin vermemiştir. 2000’lere geldiğinde neo-liberal ekonomik sisteme ait ideoloji her iki ideoloji açısından da aşındırıcı gücünü sürdürmektedir.

Böyle bir ortamda gerçekleştirilen 2002 seçimlerinde yeni bir parti olan AKP seçimi kazandı. 2002 seçimleri sonucunda ise bir önceki seçimlerde mecliste

olmayan iki parti; AKP ve CHP seçim barajını geçerken bir önceki mecliste var olan hiçbir siyasi parti %10 barajını geçemedi. Siyasi İslamcı imajdan görece uzak durmaya çalışan, fakat dini söylemi de içeren neo-muhafazakâr bir parti imajı çizen AKP iktidarı böylece başlamış oldu.

### 3.5. AKP Hükümetleri ve Söylem Mücadelesi

Bu bölümde; AKP hükümetlerinin siyasa iktidara geldiği dönemden bu yana oluşturduğu iktidar yapısı ve devlet söylemi ve kimliklendirme politikaları üzerinde gerçekleştirdiği değişimler tartışılacaktır. AKP hükümetlerinin bu değişim sırasında kullandığı aygıtlar, bu aygıtları kullanma şekli ve eğitim alanındaki değişimler konuya dâhil edilecektir. Bu konuları tartışabilmek için güncel siyasi iktidarın yapısının ana eksenleri belirlenmeye çalışılacak ve bu eksenler üzerinden bölüm kurulacaktır.

AKP hükümetlerinin şimdiye kadarki söylemlerine baktığımızda üç ana eksen görmekteyiz. Bu dönem içerisinde neo-liberal ekonomik sisteme tamamen entegre olmaya dair uygulamalar ve bu yöndeki söylemlerin yoğunluğu nedeniyle ilk olarak belirlenen eksen neo-liberal eksen olmuştur. Bu dönemde çağdaşlığa yapılan vurguların dahi çoğunlukla neo-liberal ekonomik sisteme bağlı alanlarda gerçekleştirilmesi de neo-liberal eksenin, ana eksenlerden biri olarak belirlenmesinde etkili olmuştur. Bu vurgu son dönemde genişleyerek sömüren-sömürülen denklemindeki yerin değiştirileceğine doğru bir ilerleme gerçekleşmiştir. Bu noktada ikinci ana eksen devreye girmektedir: Milliyetçilik. Fakat güncel siyasi iktidarın söylemlerinde yer alan milliyetçilik etnisist “Türk” milliyetçiliği değildir. Türk-İslam sentezine dayanan bir milliyetçilikten yola çıkılmış olmasına rağmen, güncel siyasi iktidarın milliyetçi söylemi, milliyetçiliği İslamcı ideoloji çerçevesinde dikmiş olan “Milli Görüş”ün ideolojisine de indirgenemeyecek bir yapıya sahiptir. Neo-liberal eksen bu milliyetçiliğin oluşturulmasında etkili olmuştur. Üçüncü ana ekseni; AKP hükümetleri döneminde oluşturulan devlet söyleminin inşacı-otoriter yapısı oluşturmaktadır.- ki bu yapı kendini son yıllarda güçlü bir şekilde göstermiştir. Bu üç ana eksen tarafından oluşturulan ideoloji, Türkiye tarihine baktığımızda pek çok eski söylemi ve aracı biraraya toplayarak yeni dünya sistemine uyarlama çabasında

olmasından dolayı, eski-yeni (neo-liberal ekonomik sisteme uygun olan yönüyle yeni, birleştirici güç olarak dini temel alması ve klasik ulus-devlet araçlarını kullanması ile eski) ideoloji olarak adlandırılmıştır ve çalışmanın devamında bu doğrultuda kullanılacaktır. Bundan sonraki üç bölümde, bu ana eksenler üzerinden ilerleyerek güncel devlet söylemi ve bu söylemin eğitimdeki konumu incelenecektir.

### **3.5.1. Neo-liberal Eksen**

Özellikle 90'lardan sonra, Türkiye'nin neo-liberal ekonomik sistemin kuralları içerisinde hareket etmeye başladığına ve bu ülkede yaşayan bireylerin de buradan hareketle ister istemez yeniden kurulmaya başladığına daha önce değinilmişti. 90'larda buna karşı söylem üreten siyasi iktidarların bile bu sürecin dışında hareket edemedikleri görülmüştür. AKP hükümetleri ise başından beri devletin neo-liberal ekonominin gereklerine göre şekillenmesi gerektiğini ve bireylerin eylemlerinin bu yönde gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu noktada, bu durumun özellikle gelişmekte olan ülkeler olarak adlandırılan tüm ülkeler için geçerli olduğunun da belirtilmesi gerekir. Dünyadaki her ülke ve her birey için aynı anda çalışan bir ideolojik inşa gücüne sahip olan neo-liberal sistemin söylemi, devletler üzerinden geçerek her bireye ve hatta devletlere nüfuz etmektedir. Bu sebeple öncelikle, kısaca neo-liberal ekonomik sistemin söylemine değinilecektir.

Ulus-devletlere ve sosyalist devletlere ait tüm ideolojik bağlardan kendini arındırmış ve tüm dünyayı zararlı bir unsur olarak nitelendirilen ideolojiden kurtararak bireylere özgürlük vaat eden küresel sistem, kendini ideolojiler üstü olarak tanımlayan bir ideoloji olarak hiç bir iktidarın kendisinden kaçamayacağı bir etik hakikat olarak, sadece bireylerin değil devletlerin de her eylem anında yanı başındadır. “İmparatorluk etik ile tüzelin örtüşmesi ve evrenselliğini uç noktaya taşınması bakımından eşsizdir: İmparatorlukta barış vardır, İmparatorlukta bütün insanlar için adalet garantisi vardır. İmparatorluk kavramı tek bir şefin, toplumsal barışı idame ettiren ve onun etik hakikatlerini üreten birleştirici bir gücün yönettiği küresel bir konser olarak sunulur. Ve bu tek güç, sözü edilen amaçlara ulaşmak için, mecbur kaldığında sınırlarda barbarlara, içeride asilere karşı “haklı savaşlar” yürütmek için gereken kuvvetlerle donatılmıştır” (Hardt ve Negri, 2002: 34-35). Bu haklı savaşlar sadece ateşli silahlarla gerçekleşmemektedir. Ekonominin evrensel

kurallarına göre hareket etmeyen ülkeler için tehdit, mutlak yoksulluğa mahkum edilmektir. Ambargolar ve işgaller bu sistemde, her an öteki statüsünde tanımlanmış devletler adına hazır bulunan savaş araçlarıdır.

Evensel gerçeğin göstereni olan neo-liberal ekonomik sistem ve küreselleşmiş dünya, gelişmekte olan ülkelere<sup>11</sup>, sisteme dâhil olmaları gerektiğini aslında eski usul bir kapitalist ifadeyle belirtir “kurallara uymazsan ekonomik alanın dışında kalırsın ve bu mutlak yoksulluk anlamına gelir.” Bu noktada mutlak yoksulluğun gerçekleşip gerçekleşmemesi önemli değildir. Önemli olan bu söyleme ait inancın varlığı ya da yokluğudur. Bu söylemin gerçeği ya da kaçınılmazı gösterdiğine yönelik inanç, neo-liberal söylemin ideolojisine işaret eder. Bu ideolojiyi barındıran her türlü devlet söylemi de neo-liberal ekonomik sistemin kaçınılmaz bir aracısı konumuna gelir. Weber’in kapitalizmin gereksinim duyduğu ahlaki ilke olarak tanımladığı bilinç, aslında günümüzde küresel dünyanın söyleminin dolaşımında olmasıdır. Weber (2005b: 47) kapitalizm için bu ahlaki eylem ilkesinin bireysel taşıyıcılar tarafından, yani çağdaş kapitalist işletmenin işvereni ya da işçisi tarafından bilinçli olarak kabul edilmesi, kapitalizmin daha sonraki varlığının bir önkoşuludur der ve ekler: kendini bu kurallara uyduramayan ya da uydurmak istemeyen işçi nasıl sokağa atılırsa, bu kurallara karşı eylemde bulunan fabrika sahibi de ekonomik yaşamın dışına itilir. Küreselleşen dünyada bu söylem sadece bireyleri değil ülkeleri de kapsamaktadır. Neo-liberal ekonominin söylemini devlet söylemine eklemeyen ülkeler, ekonomik alanının dışında tutulur. Bunun dışında ambargo ve “haklı” işgaller de birer tehdit unsuru olarak hazır beklemektedir.

Küreselleşen ekonominin, özellikle gelişmekte olan ülkelerin şekillendirilmesi için ürettiği diğer bir söylem de ülkeler arası rekabettir. Çok uluslu şirketlerin ve uluslararası sermayenin serbest dolaşımı, uluslararası emek maliyetinin düşürülmesini içermektedir. Özellikle sanayisizleşen Avrupa ülkelerine ait sermaye küresel çapta ucuz ve kalifiye emek arayışındadır. Bu noktada diğer ülke yönetimleri her daim bir seçime tabidirler. Weber; (2005b: 47) döneminin kapitalist yapısının

---

<sup>11</sup> Bu tanım da aslında eskiden üçüncü dünya ülkeleri olarak adlandırılan çevre ülkelerin, neo-liberal ekonominin kurallarına göre hareket ederek yarı-çevre ve hatta merkez ülkeler arasında yer alabileceklerine dair vaadin gösterenidir.



özneler üzerindeki etkisini betimlerken; ekonomik yaşamı idaresi altına alan bugünkü kapitalizm, ekonomik özneleri “ işveren ve işçileri- eğitir ve ekonomik dayanıklılığına göre seçime tabi tutar” demiştir. Bu seçim günümüzde ülkeler adına geçerlidir. Bauman (2006) küreselleşmenin yerel sonuçlarını anlatırken en çok bu durum üzerinde durmuştur. Serbest dolaşım hakkına sahip küresel sermayenin, her an taşınabilir oluşu ülkeler adına büyük bir tehdit taşımaktadır. Talep edilen koşullar sağlandığında (diğer ülkelere göre daha ucuz ve daha kalifiye emeğin varlığı, teşvik paketleri, neo-liberal söylemin ideal olarak tanımladığı koşulların gerçekleştirilmesi sonucu sermayenin kendini tehdit altında hissetmemesi vs.) bile sermaye her an taşınabileceğinden, ülke yönetimleri sürekli baskı altındadır.

Buraya kadar neo-liberal ekonominin ülke yönetimleri üzerindeki etkilerine yer verilmesinin sebebi, AKP hükümetlerinin devlet söylemine kesin olarak eklemek istedikleri neo-liberal ekonomik sisteme ait kodların neleri içerdiğini göstermektir. Bu kodlar doğrultusunda oluşturulan güncel devlet söylemi, neo-liberal ekonomik sistemin söyleminin stratejisini izlemektedir. Bu strateji, kendini çağın gerçekliğini gösteren bir söylem olarak sunmaktır. AKP hükümetleri döneminde eğitim alanında gerçekleştirilen değişikliklerin neredeyse tamamı bu strateji izlenerek gerçekleştirilmiştir. Neo-liberal ekonomik sistemin öğretim yaklaşımı olan yapılandırmacı yaklaşıma geçilirken çağın gereksinimlerine vurgu yapılmıştır. “Bu değişimlerin meşruiyeti ve doğruluğu ise, eski bilim ve eğitim sisteminin birçok bakımdan günün ihtiyaçlarını karşılayamadığına bağlanmıştır” (İnal, 2005: 81). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan belgelerin çoğunda; eski eğitim sistemi ile yenisinin karşılaştırıldığı ve geçmiş eğitim sisteminin işlevsizliğine yapılan vurgular göze çarpmaktadır. Bu belgeler; geçmiş uygulamaların ve devlet söyleminin çağdışı olduğunu göstermek adına da işlev görmektedir.

Neo-liberal politikaların eğitim alanına yansımalarının göstergelerinden biri İnal (2012: 21)’ın belirttiği gibi ekonomi dilinin ders kitaplarına yansımasıdır. İnal (2012: 23)’ın da belirttiği gibi ilköğretim kitaplarında girişimcilik, pazarlama, yatırım, reklam ve rekabetçilik geçmişe göre daha fazladır. Öğretim yaklaşımının öğrenci-merkezli bir şekilde yeniden düzenlenmesi bireysel rekabete dayanan neo-liberal politikalarla uyumludur. Rekabet kültürünün bir değer olarak aktarılmasının,

iktidar açısından bir başka işlevi daha mevcuttur. Ülkeler arası rekabet ilkesine dayalı bir söylem -her ne kadar küresel dünyaya ait söylemde dışarıda bırakılıyormuş gibi görünse de, bir ülke olarak rekabet etmeye dair bir söylem oluşturulduğunda-milliyetçi bir yapı taşımaktadır.

### 3.5.2. Kimliklendirme Politikaları ve Yeni/Yine Milliyetçilik

Özal dönemiyle serbest piyasa ekonomisine geçiş ile AKP hükümetleri döneminde ülkeler arası rekabet ilkesinin benimsenmesi arasında önemli bir fark vardır. Eskiden karşı konulamaz gerçek olarak duran küreselleşme, bu dönemde millileştirilmiştir. Bu sayede dışarı kaymaya başlayan iktidar tekrar ülke içine çekilmeye çalışılmıştır. Böylece AKP dönemiyle birlikte, İslamcı ideoloji<sup>12</sup> milliyetçilikten sonra, kapitalist ekonomiyi de içselleştirmiş ve bunu devlet söylemine eklemeye çalışmıştır. Sürekli Osmanlı devletine yapılan göndermelerin tek hedefi; dini değerlerle donanmış antagonistik olmayan topluma özlemi göstermek değildir. Dikkat edildiğinde Osmanlı devletine yapılan bu göndermelerin daha çok küresel bir aktör, güçlü bir devlet olma noktasında kesiştiği görülecektir.

Osmanlı devletine yapılan göndermelerin diğer bir işlevi de devletin kimliklendirme politikasındaki değişimin bir hakikat rejimine dayandırılarak gerçekleştirilmesinin hedefleniyor olmasıdır. Böylece bireylerin eylemleri için tanımlanan öz-neden de değişme göstermektedir. 80'den bu yana kimlikteki öz Türk vurgusundan Müslüman Türk'e doğru bir kayma gerçekleşmektedir. Fakat özellikle son yıllarda öz Türk kimliğinin ideolojik bir kurgu ve arkaik olduğuna dair olan söylem, devlet söylemi haline getirilmiş ve Müslümanlığa göndermede bulunmayan Türk kimliği marjinalleştirilmiştir. Tıpkı Cumhuriyet devrimleri sonrası ve özellikle 30'lu yıllarda dini kodlarla donanmış eski kimliğin arkaikliğine vurgu yapılarak yeni kimliğin zamanın ruhuna uymasından dolayı olumlanması gibi. Özellikle R.T. Erdoğan'ın milliyetçiliği olumsuzlayan söylemleri, ilkokullarda okunan andın kaldırılması ve barış süreci gibi gelişmeler, etnik milliyetçi söylemin devlet

<sup>12</sup> Burada tek bir İslamcı ideolojinin varlığından söz edilmemektedir. İslamcı İdeolojinin siyasi iktidarda bulunduğu karşılığın yanı sıra, Anti-Kapitalist Müslümanlar gibi farklı dikişlerin gerçekleşmesi sonucu oluşan İslamcı ideoloji biçimleri de mevcuttur. Bu çalışma; ideolojilerin parçalı bir yapıya sahip olduğuna dair düşüncenin benimsendiği bir çalışma olduğu için, bu tip cümleler bu yaklaşımla ele alındığında anlamlıdır.

söyleminden çıkarıldığıının ve yeniden kurulmaya çalışılan kimliğin içerisinde modernizmin ürünü olan öz Türk unsurunun kabul edilmeyeceğinin göstergeleridir. Batı'dan ithal edilen milliyetçilik olgusunun bizzat Batı'da da uzun süredir devlet söylemlerinde kurucu matris olarak işlev görmüyor oluşu Türkiye'deki etnik milliyetçi söylemin en önemli dayanağını kaybetmesine yol açmıştır.

Diğer yandan bu dönemde Türkiye'de yeni bir milliyetçi söylemin varlığını görmemek de mümkün değildir. Bu milliyetçi söylem gücünü her geçen gün arttırmaktadır. Cumhuriyetin kuruluşunda toplumu birbirine bağlama işlevi görmesi için üretilmiş Türklüğe dayanan milliyetçilik, gerek postmodern söylem aracılığıyla gerek AKP hükümetlerinin İslamcı söylemi tarafından ideolojik bağlamından koparılmaya çalışılmış ve bunun yerine yeni bir milliyetçilik anlayışı ortaya atılmıştır. 80 darbesinin ardından Türk-İslam sentezine dayanan kimlik tanımlamasının devlet söylemine girmesinin de bu konuda güçlü bir etkisi olmuştur. Siyasi iktidar, artık yeni gerçekliğin inşasına başlamış ve kimliklendirme politikalarının yönünü değiştirmiş ama uygulama biçimini değiştirmemiştir.

### **3.5.2.1. Millet, Onlar, Bunlar**

AKP hükümetleri, devlet söylemindeki etnisiteye dayanan milliyetçi ideolojinin gücünü kırmak için önce siyasi aktörlerin demeçleri üzerinden, makbul özneyi tanımlamışlar ardından, özellikle medya ve eğitim aygıtlarını işe koşmaya başlamışlardır. Yeni kimlikler tanımlanırken bir yere kadar Osmanlı Devleti'nin örnek alındığını söyleyebiliriz. Bir yanda hâlihazırda doğuştan gelen bir özellik olarak varsayılan Müslüman (Sünni) olma durumu ile kazanılan milletler arasındaki ayrıcalıklı millet olma statüsü, öte yandan vergilerini verdiği ve sorun yaratmadığı sürece kabul edilebilir özne statüsüne sahip olan diğerleri vardır. Fakat AKP hükümetlerinin yeniden şekillendirdiği iktidarın giderek otoriter bir devlet yapısına doğru dönüşümü ile bu durum son yıllarda değişmiştir.

Son yıllarda devletin tüm ideolojik ve baskı aygıtları; devlet söylemini tam anlamıyla şekillendirmek, bu söylem üzerinden kimliklendirme politikasını yürütmek ve yeni iktidarı oluşturmak adına devreye sokulmuştur. Baskının boyutu, tek söylem üreticisi olma konusundaki ısrar ve özellikle eğitim alanında yapılan değişiklikler ile

“yeni nesilleri şekillendirme” temalı söylemler modern devletlerin kimliklendirme politikaları ile benzer bir şekilde, makbul özne üretimine odaklanmış durumdadır. Ulus-devletin milliyetçiliğinin yerine dini kodlarla donanmış yeni milliyetçiliğin devlet söylemine yerleştirilmesi ve yeni gerçekliğin toplum tarafından kabul göreceği şekilde inşa edilmesi için eğitim aygıtı devreye sokulmuştur. Bu dönemde “4+4+4” olarak adlandırılan eğitim sisteminin yürürlüğe girmesi, imam hatip liselerinin niceliğinin ve önceliğinin artırılması, dini içerikli derslerin müfredata eklenmesi, başörtüsü takmayı yasaklayan yasanın kaldırılması, okullarda okutulan andın kaldırılması gibi düzenlemelerle modern ulus-devlete ait söyleme karşı yürütülen mücadele eğitim alanına taşınmıştır. Bu değişiklikler askeri rejimin getirdiği Türk-İslam sentezine dayanan kimlik için dahi radikal kalmaktadır. Makbul özne kategorisinin yanı sıra diğer kategoriler de baskı aygıtlarının devreye sokulduğu anlarda bir bakıma resmi olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, Kemalist ideolojiyle harekete geçen eylemlere (2012 yılında gerçekleştirilen 29 Ekim yürüyüşleri dâhil) katılan öğretmenler hakkında soruşturmalar açılmıştır. Fakat bu durumun, ders kitaplarına yansımaları aynı ölçüde olmamıştır. Ders kitaplarında; bir bölümde evrensel değerler, bir bölümde militarist ve etnisiteye dayanan dil, bir bölümde Türk-İslam sentezine dayanan söylemler bulmak mümkündür<sup>13</sup>.

Dinin kimlik üzerindeki belirleyici rolü göz önüne alındığında; Türkiye Cumhuriyeti’nin şu anda Modernleşme öncesi Osmanlı Devleti’ne benzer bir kimlik politikası olduğu söylenebilir. Fakat iktidarın kimlikler üzerindeki manipülasyonu göz önüne alındığında; son dönemdeki politikalar, Osmanlı Devleti’nin politikasından çok, modern ulus-devletlerin politikalarına benzemektedir. Çünkü ortada yine bir kimlik inşasına dayalı proje vardır. Bu politikanın sürdürülmesinin sebebi olarak da “öz” olana, “asıl” olana atıfta bulunmaktadır. Ulus-devletler de asıl kimlikleri olarak tanımladıkları ulus kimliğine göndermede bulunarak aynı edimi gerçekleştirmişlerdir. Dolayısıyla her ne kadar Cumhuriyet dönemi politikaları asıl olmayan bir kimliğe göndermede bulunarak gerçekleştirmekle eleştirilse de, son dönemdeki kimliklendirme politikası da aynı dili kullanmaktadır: İdeolojik ve kurgu

<sup>13</sup> Bkz. Altun, A., Doğan, Y., Uzun E. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, İstanbul: Altın Kitaplar.

olandan kurtularak, doğal ve hakiki olana kavuşma. Söylem ve kimlik üzerindeki bu mücadele özellikle eğitim alanında gerçekleştirilmektedir

Weber (2005a: 36) otorite sahibi gücün, kendi meşruluğu konusunda bir inanç geliştirmeye çalıştığını söylemiştir. Aslında iktidardan bahsettiğimizde durum sadece bununla sınırlı değildir. Tüm gerçekliği kuran söylemin ve bu söylemi hakikate bağlayan ideolojinin varolması sonucunda ancak bir iktidarın meşruluğundan ve tanımladığımız şekliyle bir iktidar olabilmesinden bahsedebiliriz. Devlete dair olan iktidar tipi tanrısal bağlamını kaybettiğinden beri, gerçekliği yeniden inşa etmek zorunda kalmıştır. Cumhuriyet'in kuruluş döneminde bu yol izlenmiştir. Öznelere konumlanmaları için yeni bir dil ve dolayısıyla yeni bir kimlik verilmiştir. Pozitivist paradigma da bu yeni söylem ve kimliğin doğallığını ve gerçekliğini gösteren ideoloji olarak işlev görmüştür. AKP hükümetleri de çoktan gücünü kaybetmiş ve 80 darbesiyle devlet söylemi üzerindeki gücü kırılan bu ideolojinin, tamamen devlet söyleminden çıkarılmasına yönelik adımlar atmış ve kendi söylemini devlet söylemi haline getirirken toplum için yeni bir kimlik üretmiştir. Fakat bunu yaparken eski devlet söylemini ideolojik ilan ederek, kendi söylemini doğallığa ve hakikiliğe dayandırmıştır. Böylece eski devlet söylemi yapay ve baskıyla kabul ettirilen bir gerçeklik inşası olarak gösterilirken yeni devlet söylemi doğal olana ve gerçek olana geçişi sağlayacak bir kurtuluş deneyimi olacaktır. Neo-liberal ekonomiye göre şekillendirilen diğer unsurlar da dünyanın gerçeğine göre hareket edildiğini gösterme işlevindedir.

Son dönemde “Yeni Türkiye”, “Kurtuluş Savaşı” ve “İstiklal Marşı” temalı propagandalarının artışının, devlet söylemi üzerindeki müdahalelerin en yaygınlaştığı dönemde ortaya çıkması tesadüf değildir. Sovyetler Birliği'nin yıkılmasından sonra Rusya'da yaşanan dönüşümde de buna benzer bir süreç yaşanmıştır. Zizek (2002: 69) reel Sosyalizmin dağılması sırasında yeni devlet söylemiyle birlikte sosyalizmin, ideolojik baskı ve endokrinasyonun hakimiyeti olarak algılandığını, demokrasi ve kapitalizme geçişin ise ideoloji ve baskıdan kurtulma anlamına geldiğini belirtir. Ayrıca siyasi partilerin ve piyasa ekonomisinin “ideolojik-olmayan”, “doğal duruma” ait şeyler olarak görüldükleri bu “kurtuluş” deneyiminin ta kendisi mükemmelen ideolojik olduğunu söyler. Dolayısıyla şu sonuç ortaya çıkmış olur: her ideoloji

kendini başka bir salt ideoloji'den ayırarak ortaya koyar. Bir ideolojiyi, ideoloji olmakla suçlamak ve hatalı bir gerçekliği gösterdiğini söylemek, başka bir ideolojiye sahip olunduğunun ve sahip olunan bu ideolojinin gösterdiği gerçeklik içinde yaşanması gerektiğinin söylenmesidir. Demek ki; bugünkü siyasi iktidarın aktörleri, bu güne kadar ideolojik bir baskıyla yapay bir gerçeklikte yaşayan toplumu, doğal ve gerçek olana kavuşturmayı hedeflediklerini söylerken ve kendi düşünce sistemlerini ideolojik olandan ayırırken, aslında başka bir ideolojinin gösterdiği gerçekliğin inşasının hedeflendiğini söylemektedirler. Böylece Cumhuriyet'in kuruluş döneminde yaşanan yeni ve gerçeğe uygun bir toplum inşa etme projesinin dayandığı ideolojik bağlam ortadan kaldırılırken, yerine farklı bir ideolojik bağlama dayandırılan, farklı bir toplum inşası projesi getirilmiştir. Bu toplumu tanımlayan ad ise R.T. Erdoğan'ın çokça kullandığı biçimiyle “*millet*”tir.

Türkiye Cumhuriyeti topraklarında yaşayan bireylerin özne konumlanmalarının ne şekilde olacağını tanımlayan millet kavramıdır. Fakat bu millet kavramı sadece bu topraklarda yaşayan insanlar anlamına gelmemektedir elbette. Devlet söylemi ile tanımlanan bir makbul özne vardır ve ancak bu tanıma uygun bir şekilde eyleyen bireyler bu yeni milletin bir parçası ve dolayısıyla makbul özneleridir. Özellikle siyasi ve bürokratik kadrolarda yer almanın ön koşulu da elbette millete ait bir özne olmaktan ve devletin söylemi üzerinden konuşmaktan geçmektedir. Devletin yeni söyleminde dini kodlar toplumun birleştirici unsuru olarak işleme için geri getirilirken, dini kodlara sahip bir dil kullanmak bireyler için devlet söylemi üzerinden özne konumunu almaları anlamına gelmiştir. Arapça kelimelerin ve bir kişinin Müslüman olduğunu gösteren cümleciklerin bir anda kullanım alanlarının artması sadece bunları kullanma özgürlüğüne kavuşulmasından değildir. Bu ifadelerle konuşan özne milletten biri olduğunu göstermektedir. Örneğin siyasi iktidarın kadrosuna baktığımızda Müslüman olduğunu belirten ifade kullanımı oldukça yaygındır. Bu durum sadece dildeki değişimin bir boyutudur.

Müslüman ülke ve Müslüman halka yapılan vurgu, diğerlerini otomatik olarak ikincil statüye koymaktadır. Böylece “Osmanlı vatandaşı” tanımının devlet söylemine girmesinden önceki Osmanlı Devleti'nde olduğu gibi ayrıcalıklı olan bir millet ve diğerleri olarak konumlandırılan özneler, hiyerarşik bir yapılanmanın

olduğu bir toplum yapısında önceden belirlenmiş statülerine göre tanımlanmış olurlar. Fakat aradaki fark; bu sefer devletin, tüm bireylerin yaşam alanlarına müdahale edebilecek aygıtlarla donatılmış olmasıdır.

Her ne kadar yeni devlet söyleminin kuşatması (bu kuşatma özel sektör ve medya üzerindeki doğrudan devlet erkinin kullanımı ile sürdürülen baskıyla birlikte daha da kuşatıcı hale getirilmiştir) yeni gerçekliğin kurulması için işliyor olsa da, toplumdaki tüm bireylerin yeni devlet söylemi üzerinden konuşmaları sağlanamamıştır. Sadece Kemalist ideoloji ile eyleyenler yoktur. Her ne kadar *eski-yeni* ideoloji, modernite projelerinin karşıtı olarak ve gerçek olan gibi kodlanıyor olsa da, bu iki ideoloji dışında da pek çok ideoloji vardır. Bu yüzden yeni devlet söyleminin yaratmak istediği monolojik anlam kapanımını sağlanamamıştır. Bu durum kendi hakikat rejimini kurmak isteyen iktidarın karşısına bir engel olarak çıkarken siyasi iktidar, devlet erkinin kullanımının dozunu bu yüzden giderek arttırmaktadır. Bu sebeple her geçen gün, kabul edilebilir özne statüsünde tanımlananlar öteki statüsüne yerleştirilmektedir. Özellikle Gezi eylemlerinden sonra millet kimliği giderek daralarak, siyasi iktidara oy verenler ya da hiçbir şekilde muhalif bir eyleme geçmeyenlere kadar sınırlanmış duruma gelmiştir. Gezi eylemlerinden sonra ötekinin kapsamını arttıran iktidarın söylemleri sonrasında bu kimlik artık, siyasi iktidarın söylemi dışına çıkan herkesi kapsar hale gelmeye başlamıştır.

Özüne uygun davranarak dini kodlar çerçevesinde konumlanan özneler, günümüz zaman-mekânının gerçeği olarak tanımlanan neo-liberal ekonomik sisteme uygun hareket ettiğinde ve bunun üstüne iktidarı eleştirmeye kalkışmadığında millet statüsüne erişebilir hale gelmiştir. Bu şekilde davranmayanlar ise ya özlerine ya da dünya gerçeğine uygun hareket etmediklerinden makbul özne statüsüne ulaşamayacaklardır ve kabul edilebilir özne kategorisinde bulunacaklardır. Bir de iktidarı eleştirir ya da muhalif bir tavır sergilerlerse, doğrudan iktidarın siyasi aktörleri tarafından öteki ilan edilirler. Böylece R.T. Erdoğan'ın söylevlerinde onlar ya da bunlar olarak nitelendirilen özneler halini alırlar.

### 3.5.3. İnşacı Otoriter Eksen

Önceleri devlet söylemine, iktidara ve kimliklendirme politikalarına karşı çıkan ve bunlarla çatışan İslamcı ideoloji, AKP hükümetleri çerçevesinde siyasi iktidara gelmesinden bu yana artık çatışma aşamasını geçip bir iktidar ilişkisine dönüşmüştür. Bu noktadan sonra da siyasi iktidarı ve devlet söylemini değiştirmek için mücadele veren AKP hükümetleri, tüm devlet aygıtlarının kontrolüne sahip olduktan sonra ise tek söylem üreticisi konumuna gelerek, tüm anlam kapanımlarını gerçekleştiren mutlak iktidar konumuna gelmek için yeni bir mücadeleye girişmişlerdir. Böylece Foucault'nun iktidar ilişkilerine dair şu formülasyonuna benzer bir süreç ilerlemiştir: “Her çatışma stratejisi bir iktidar ilişkisine dönüşmenin rüyasını görür ve her iktidar ilişkisi de, kendi gelişme çizgisine uyduğu kadar doğrudan bir direnişle karşılaştığında da bir kazanma stratejisi olmaya eğilim gösterir” (Foucault, 2005: 81).

Hangi öze ya da gerçeğe dayandırılırsa dayandırılınsın, yeni bir hakikat rejimi kurma çabasının bir direnişle karşılaşmaması mümkün değildir. Cumhuriyet'in kuruluş döneminde, yeni hakikat rejimini kurmaya çalışan iktidarın karşısında bir direnç bulması ne kadar olağan bir durum ise AKP iktidarının kurmaya çalıştığı hakikat rejiminin karşısında bir direnç bulması da o kadar olağandır. Bu direnci kırmak ve mutlak iktidar konumuna ulaşmak için kararlı olan iktidar, önce bireylerin tüm eylem anlarını kontrol edebilmek için bio-iktidar tipine başvurmuş, sonra da otoriter bir devlet yapılanmasına doğru bir eğilim sergilemeye başlamıştır. Devlet ve demokratik rejim, kazanma stratejisinin araçları olarak kullanılmaya başlamıştır.

Bir toplum için hakikatin, maksimum sosyal kabul anlamına geldiği daha önce belirtilmişti. Bu noktadan hareketle, kendi ideolojik bağlamından yola çıkarak hakikatin ne olduğunu bildiğini iddia eden bir iktidarın, toplumun da bu hakikati benimsemesi için belli bir çaba sarf etmesi gerekir. Özellikle devlet söyleminin üreticisi konumuna gelmesinin ardından AKP iktidarı, maksimum sosyal kabulün sağlanması için bu çabanın dozunu artırmıştır. Kendi söyleminin hakikati gösterdiğini kabul ettirebilmek için bilimselliğe, öze, dünya düzenine, dine ve kutsal metinlere, çağdaşlığa vs. gibi pek çok kaynağa referans göstererek söylemlerine



dayanak oluştururken, toplumdaki söylemlerinin hakikati gösterdiğini kabul etmelerini beklemişlerdir.

Bireylerin her anını kontrol eden ve tüm eylemlerinin iktidar tarafından tanımlanmış öz-nedene göre gerçekleşmesini talep eden yapısıyla şu anki iktidar, yeni kurulmuş tipik bir ulus-devlet iktidarını andırmaktadır. Bireylerin yaşam alanlarının ve bedenlerinin ideal olana görene kurulması gerektiği tezine dayanan disiplinci iktidar tipi bireylerin bedenlerini ve yaşamlarını kamusal alanlar olarak kabul eder ve bu alanlara müdahale etme hakkını kendinde görür. Modern devletler, pozitivist paradigma ve rasyonalizm ile elde edilen teknik alandaki çoklu bilmeye sahip olmalarından dolayı gerçeğin bilgisine sahip olduklarını iddia edip disiplinci iktidar modelini geliştirmişlerdir. Türkiye’deki şu anki iktidar ise teknik bilgilerin yanına kutsal metinleri ve neo-liberal ekonomik sistemin ekonomizmine dayanan gerçeğini de ekleyerek kendi disiplinci iktidar tipini kurmuş bulunmaktadır. R.T. Erdoğan’ın konuşmalarındaki yeri giderek artarak mottosu haline gelen “biz biliriz” ve “...’yı sizden öğrenecek değiliz” cümleleri tüm bilme ediminin iktidarda toplandığının göstergeleridir. Bilmenin iktidara ait olduğuna olan vurgu, bu bilmenin devlet söylemi aracılığıyla özneler üzerinden sürekli dolaşımında olması için gerçekleştirilen müdahalelere de meşruiyet sağlamaktadır. Devletin yeni söyleminin hakikate bağlandığı ve bunun dışında bir hakikat olamayacağı konusundaki ısrar, devletin söylemi ve bu söyleme dayandırılarak kurgulanmış kimliğe ait kodlara göre eylemeyen bireylerin yaşam alanları üzerine gerçekleştirilen müdahaleler ve iktidarın bilmesine karşı sorgusuz bir itaatin talep ediliyor olması sebebiyle iktidarın yapısı her geçen gün daha da otoriter bir hal almıştır.

Başta R.T. Erdoğan olmak üzere siyasi aktörlerin demeçlerine ve son dönemde uygulamaya konan bazı düzenlemelere baktığımızda bireylerin yaşam alanlarına karşı gerçekleştirilen müdahalelerin arttığını görebiliriz. Kaç çocuk yapmaları ve bu doğumun ne şekilde olması gerektiğini belirten söylemlerle kadın bedenine, alkol düzenlemesi ve içki içenlerin alkolik olarak tanımlanması ile bedene, dindar olmamanın karşısına tinerciliğin koyulması, komple bir il olarak İzmir’in dindarlığında düzeltilmesi gereken bir sorun tespit edilmesi, din derslerinin çoğaltılması, Alevilik ve cem evleri üzerine yapılan olumsuz ve bazen aşağılayıcı

yorumlar ile dini inanca, uygunsuz bulunan sanat eserlerine yapılan hakaretler, tiyatroların kapatılmakla tehdit edilmesi, ödeneklerin yeni söyleme uygun olarak yeniden düzenlenmesi, yine uygunsuz bulunan bazı televizyon programlarının kaldırılması için yapılan baskılar ile kültürel alana, kadın ve erkeklerin bir arada bulunduğu ortamların uygunsuzluğu üzerine verilen demeçler, okullarda kız ve erkek öğrencilerin arasında kaç cm. mesafe bulunması gerektiğinin tanımlanması, yurt binalarının kız-erkek olarak birbirinden ayrılması, eşcinselliğin akıl hastalığı olarak tanımlanması gibi edimlerle cinsiyet ilişkilerine, toplumsal eylemlere katılmanın dinsiz, Ermeni, Yahudi gibi bir tercihe, dine ya da etnisiteye dâhil olmak anlamına geldiğine dair verilen demeçler – böylece hem gösteren hem de gösterilen adına gerçekleştirilen çifte ayrımcılık- ile doğrudan eylem anlarına müdahaleler gerçekleştirilmiştir. Bunlara benzer pek çok müdahale, yasal düzenlemeler ve siyasi aktörlerin verdiği demeçler üzerinden giderek artan bir boyutta gerçekleştirilmektedir.

Toplumdaki her bireyin yaşadığı gerçekliği ve özne konumlarını kontrol etme talebinde bulunan güncel siyasi iktidar, kendi söyleminin dışındaki tüm söylemleri kurmak istediği hakikat rejiminin karşısında tehdit olarak gördüğünden, baskı aygıtlarını devreye sokmaktadır. İktidarın ürettiği söylem dışında bir söylem üreten kişi ve kurumlar zamanla ekonomik alanın dışında bırakılarak, devletin kapatma kurumlarına nakledilerek ya da doğrudan siyasi aktörler tarafından itibarsızlaştırılarak susturulmaya başlanmıştır. Toplumsal eylemler ise kesinlikle kabul edilmez bir eylem biçimi olarak görülmektedir. Gezi eylemleri esnasında yaşanan polis şiddetinin boyutu, iktidarın makbul özneler olarak tanımladığı sivillerin de bu şiddete karışması ve siyasi iktidarın aktörleri tarafından verilen demeçlerdeki nefret söylemine sahip içerik devletin ötekileştirme politikasının giderek daha da etkin bir hal almasını sağlamıştır. Etnik milliyetçiliğe dayandırılan kimlik üzerinden izlenen politika ile uzun yıllar boyunca Kürtler üzerinde uygulanan baskı politikası bu dönemde daha da geniş bir yelpazede işlemeye başlamıştır. Eylemlerden sonraki süreçte de, özellikle kamuda çalışan pek çok kişinin ekonomik ve hukuki yaptırımlarla karşılaştığı görülmektedir. Gezi eylemleri sonrasında öteki statüsüne gelenler için, devletin tüm baskı aygıtları durmadan işlemektedir.

Milliyetçilik her ne kadar arkaik bir ideoloji olarak devlet söyleminden tasfiye ediliyor gibi görünse de aslında yeni bir milliyetçilik ortaya atılmıştır. Yenilenen milliyetçi politikada öze uygun bir şekilde dini kodlara ve güncel gerçek olan neo-liberal ekonomik sisteme ait kodlara göre eyleyen ve iktidarın bilmesine dair bir söylem içerisinde konuşan ya da eyleyen bireyler, makbul öznelerin oluşturduğu *millet* olarak tanımlanmaktadır. Bu kodlara göre donanmamış olsa da farklı bir söylem üretmeyen ya da *milletin* hakimiyetini kabul edenler, kabul edilebilir özneler olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamaların dışında kalanlar ise “devletin tüm gücünü hissetmek” (bu cümle yapısı pek çok kez siyasi aktörler tarafından kullanılmıştır) durumunda kalan ötekilerdir.

Yeni milliyetçi yapının tanımladığı kabul edilebilir özne ve öteki arasındaki sınırı anlamak için Kemalist ideoloji çerçevesinde üretilen Türk kimliği karşısında diğer etnik kimliklerin konumu ile karşılaştırma yapabiliriz. Özellikle “benim de Kürt arkadaşlarım var ama onlar iyi” ile başlayan sohbetlerde, öz olarak Kürt kimliğini kabul etmeyip Türk ulusuna entegre olmayı kabul edenlerin ve tanımlanan Türk kimliğinden farklılık sergilemeyenlerin eylemleri olumlanırken, farklılıklarını bastırmadan eyleyen Kürtlerin olumsuzlandığını görürüz. Günümüzde de özü yeniden tanımlanan kimlik için aynı durum söz konusudur. Farklılıklarından vazgeçerek, bunları bastıran ve yeni milletin kimliğine uygun hareket eden bireyler ancak öteki olmaktan kurtulabilir. Fakat tüm bilmelerin toplandığı odak olarak yeniden kurulan otoriter iktidar tipi, tüm anlamları kapatma hedefine sahip olduğundan, farklı bir söyleme sahip olmak her an siyasi iktidar tarafından *onlar* ya da *bunlar* olarak tanımlanma ve ötekileştirilme riski taşımaktadır. Özne ve iktidar arasındaki ilişkide, var olan tüm bilgi üzerinde bir hegemonya kurmanın sonucu Foucault şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir siyasi rejimin hakikate kayıtsız kalmasından daha tutarsız hiçbir şey gösteremezsiniz bana; ama, hakikati kendi tekilinde bulundurduğunu iddia eden bir siyasi sistemden daha tehlikeli de hiçbir şey yoktur. Nasıl hakikatin iletişimin kendiliğinden oyunlarında doğal olarak bulunacağına inanmanın en ufak bir yararı yoksa, “doğruyu söyleme” işlevi de kesinlikle bir yasaya dönüşmemelidir. Doğruyu söyleme görevi sonu gelmeyen bir çalışmadır: Bütün karmaşık yönleriyle bu göreve

saygıyla yaklaşmak, hiçbir iktidarın –köle suskunluğunu dayatmak istediği zaman hariç- vazgeçemeyeceği yükümlülüktür” (Foucault, 2005: 97).

Aslında hem kuruluş aşamasında hem de sonrasında Avrupa Birliği’ne uyum çerçevesinde ulus-devletin baskıcı iktidar tipini aşındıran ve iktidarın bireylerin eylem-iletişim anlarına müdahale olanağını kısıtlayan pek çok yasa AKP hükümetleri tarafından çıkarılmıştır. Eğitim alanında da İnal (2012: 23)’ın da belirttiği gibi; müfredatların yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmesinde küreselleşme ve Avrupa Birliği’ne girme ihtimali itici bir güç olmuştur ve öğrenciler bu yeni müfredata göre yetiştirilmektedir. Fakat siyasi iktidar olarak konumundan emin olan hükümet, iktidara ait söylemin hakikatin kendisi olduğuna dair vurgusunu giderek arttırmış ve özellikle Gezi eylemlerinin ardından devlet söylemi dışında herhangi bir söyleme dayanan konuşma ve eylem anının bulunması tehdit olarak algılanmıştır. Güçlü ülke (makro ekonomik boyutta büyüyen ve bölgesel yönetimde siyasi müdahale kapasitesine sahip) ve Müslüman kimliğe dayalı yeni öz üzerine üretilen yeni toplum inşasına dayanan projenin, tüm toplum tarafından kabul görmüyor oluşu iktidarın sert söylemler üretmesine sebep olmuştur. Devletin tüm ideolojik aygıtlarının kontrolüne sahip olunmasına rağmen, tek söylem üreticisi olma talebi kabul görmeyen iktidar, bu noktada Cumhuriyet döneminde yaşanan krize benzer bir krizle karşı karşıya kalmıştır. Kimliklendirme politikaları ile topluma eylemleri için verilen öz-neden her bir birey tarafından kabul edilmemektedir. Öte yandan tek söylem üreticisi olarak hakikatin göstereni olduğu iddia edilen devlet söyleminin kodlamalarını her bir özne, beklendiği gibi baskın-hegemonik bir şekilde kodaçılmamaktadır. Değişen aktörler, değişmeyen devlet aklı ile periyodik olarak yeniden kurulmaya çalışılan toplum, her seferinde bu projelere büyük bir direnç göstermektedir- bu direnç sadece toplumsal hareketler kapsamında düşünülmemelidir.

Hakikatin göstereni olduğunu iddia eden ve siyasi iktidara geldiklerinde bu iddiaya dayanarak toplumsal inşa projelerini uygulamaya sokmayı denemiş olan ideolojilerin, birbirleriyle ve diğer ideolojilerle olan mücadeleleri araştırmacının dikkatini çekmiştir. Mücadelenin söylemsel boyutu özneler üzerinde yürümek durumunda olduğu için de iktidar-özne ilişkilerine odaklanılmıştır. İktidar ve özne

arasındaki ilişkide önemli bir role sahip olan ve aynı zamanda metinlerin aktığı bir mecra olan eğitim aygıtı, bu şekilde çalışılacak alan olarak belirlenmiştir. Bu aygıt içerisinde yer alan öğretmenlerinse; bir yandan devlet söyleminin aktarıcısı konumunda olmaları, diğer yandan bağımsız bir özne konumu işgal etme potansiyelini taşımalarından dolayı, ideoloji ve söylem üzerine yapılacak bir araştırma için uygun birer kaynak oldukları düşünülmüştür. Hem devlet söyleminin, toplumda dolaşımda olan “tek” söylem olma talebi sonucunda ortaya çıkan mücadelenin, hem de güncel siyasi iktidarın bu alandaki pratiklerinin bilgisine; öğretmenlerin, devlet söyleminin ve diğer söylemlerin kodları karşısındaki duruşlarının araştırılması sonucu ulaşabileceği düşünülerek bu çalışma yürütülmüştür.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM:

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMSEL MODELİ

#### 4.1. Araştırmanın Konusu ve Amacı

Bu çalışma; Türkiye’de Osmanlı Devleti’nin modernleşme girişimlerinden bu yana iktidar ve özne arasındaki ilişkinin neden sürekli bir yapısal kriz çerçevesinde sürdüğünü açıklama ihtiyacı duyulması sonucu gerçekleştirilmiştir. Özne ve iktidar arasında gerçekleşen çatışmayı anlayabilmek için; bilgi, söylem, ideoloji, kimlik gibi iktidar ve özne arasındaki ilişkide rol alan olgular üzerine yoğunlaşmıştır

Araştırmanın konusu; Türkiye’de devlet söyleminin öznelere iletilildiği, bu söylemin gerek birbirine rakip olan iki ideoloji gerekse farklı ideolojiler tarafından bozulduğu ve böylece söylem üzerindeki mücadelenin yürüdüğü bir mecra olan eğitim aygıtındaki pratiklere ve öznelerin bu süreçteki rollerine odaklanmıştır.

Araştırmanın amacı ideolojilerin çarpıştığı mecralardan biri olan eğitim alanında farklı söylemlere göre konumlanan öğretmenlerin, bu çarpışmalara olan etkilerini ve bu süreçte devlet söyleminin dolaşımında tutulup tutulmaması konusundaki kritik rollerini incelemektir.

Araştırmada yukarıda bahsedilenlerin bilgisine ulaşmak için öncelikle Foucault’nun bilgi iktidar ve özne arasında kurduğu ilişki ele alınmıştır. Fakat söyleme gücünü veren hakikatin göstereni olma iddiasına da vurgu yapılmak istendiği için ideoloji kavramı da çalışmanın kavramsal çerçevesi içerisinde yeniden tanımlanarak araştırmada yerini almıştır. Türkiye’de aşılamayan bir kriz olarak duran iktidar ve siyasi iktidar tartışmasında Zizek’e referans verilmiştir. Öznelerin eylem ve iletişimlerinde anların önemini vurgulayan ve iktidar-özne ilişkisinde özneye hareket alanı açan Hall’un yaklaşımı ile siyasi iktidarların iktidara ulaşmak için verdikleri mücadelede öznelerin rolü tartışılmıştır. Çalışmada ayrıca; Türkiye’de özne-iktidar ilişkisinde eğitimin rolü tarihsel bir yaklaşımla ele alınmıştır.

## 4.2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın konusu söylem kavramı üzerine yoğunlaştığı için yöntem olarak niteliksel araştırma yöntemi seçilmiştir. Söylem kavramının devlet ve siyasi iktidarlar açısından önemi ve işlevine kuramsal bölümde yer verilmiştir. Araştırma noktasında ise daha çok söylemin aracı ve uygulayanı olan öznelerle ağırlık verilmiştir. Söylemlerin birbirleriyle olan mücadeleleri ve öznelerin bu noktadaki rolleri ortaya çıkarılmak istenmiştir. Dolayısıyla söylemlerin birbirleriyle çarpıştıkları alanlarından biri olan eğitim alanında, aktif role sahip olan öğretmenlerin düşünceleri ve onların sınıftaki eylem-iletişim anları araştırılmaya değer görülmüştür. Bu bilgiye ulaşabilmek için de sosyal bilimler alanındaki en yaygın tekniklerden biri olan derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Briggs (1986; aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2011: 119)'in de belirttiği gibi; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede görüşme tekniği etkili bir tekniktir. Araştırmanın bilgi edinmek istediği alanlar öznelerin bu tip bilgileri olduğu için derinlemesine görüşme tekniğinin araştırmada kullanılmasının uygun olduğu düşünülmektedir.

Görüşme formundaki (bkz. Ek 1) sorular hazırlanırken çalışmanın yapıldığı dönem siyasi olarak oldukça çalkantılı bir sürece denk geldiğinden; güncel siyasi olaylar, toplumsal hareketler, aidiyetler görüşme sorularına yansıtılmamaya çalışılmıştır. Sorular gruplandırılırken ve sıralanırken görüşülen kişi açısından belli bir kronolojik sıra izlenmesine özen gösterilmiş ve böylece görüşülen kişilerin görüşmeye odaklanması ve bu sayede daha çok bilgi alımı sağlanmaya çalışılmıştır. Sorular üç ayrı kategoride sıralanmıştır. Bunlardan ilki görüşülen kişinin öğrencilik yıllarındaki deneyimleriyle ilgiliyken, ikinci bölüm öğretmenlik deneyimlerini içeren sorulardan oluşmaktadır. Son bölümde ise hipotetik sorular yer almaktadır. Bu sorular; önceki sorulara verilen cevapları kontrol etme ve bireysel görüşlerin aktarımı konusunda görüşme yapılan öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak açısından etkili olmuştur. Görüşme formu yarı yapılandırılmış bir biçimde hazırlanmıştır. Önceden belirlenen sabit soruların yanında, bu sorular karşısında yeterince bilgi alınamaması durumuna karşı alternatif soru ve sondalar da oluşturulmuştur. Bunların dışında, araştırma konusunu ilgilendiren durumlar ortaya çıktığında görüşme sırasında anlık

sorular da geliştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 38 dakika sürmüştür ve görüşmelerin çoğu 35-45 dakika içerisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve sonrasında tam döküm halinde metin haline getirilmişlerdir. Veri analizi, elde edilen bu metinler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine görüşme tekniği ile elde edilen metinlerin incelenmesi için söylem analizi tekniği uygulanmıştır.

### **4.3. Görüşülen Kişilerin Belirlenmesi**

Görüşülecek kişileri bulmadan önce, araştırma kapsamının kimleri kapsadığı, araştırma konusunun kimleri ilgilendirdiği ve kimlerden analiz etmeye uygun veri toplanabileceği üzerine bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve içerisinde, öncelikle görüşülecek kişilerin öğretmenlik deneyimleri için yıl bazında bir alt limit konmuştur. Bunun sebebi eğitim sisteminin özellikle son yıllarda sıkça değişikliğe uğraması ve bu değişikliklerden en köklü olanlarından birinin 2005-2006 eğitim yılındaki değişim olmasıdır. Bu yılda eğitim sistemi yapılandırmacı eğitim yaklaşımı doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Bu sebeple öncelikle görüşülen kişilerin en az 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olması gerektiğine karar verilmiştir. İlk kategori belirlendikten sonra branş ve öğretim kademesi için bir çerçeve çizilmiştir.

Branş seçilirken araştırma kapsamındaki devlet söyleminin müfredatta yer alma yoğunluğu göz önüne alınmıştır. Kültür, toplumsal değerler, tarih ve vatandaşlık kavramı gibi unsurları içerdiğinden bu noktada sosyal bilgiler öğretmenleri görüşme kapsamına alınmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri ayrıca vatandaşlık ve demokrasi eğitimi, inkılap tarihi gibi derslere de girmektedir. Dolayısıyla ideal vatandaş, demokrasi, milliyetçilik, kimlik, toplumsal değerler gibi araştırma için kilit konumdaki kavramların kullanımda olduğu ders kitaplarını kullanan sosyal bilgiler öğretmenleri araştırma kapsamına dâhil edilmişlerdir. Şu anda sosyal bilgiler alanına giren dersler ortaokul müfredatına dâhil olduğu için de görüşülecek öğretmenler ortaokulda öğretmenlik yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamına dâhil edilecek öğretmenlerin nitelikleri belirlendikten sonra araştırmanın gerçekleştirileceği mekân seçimine sıra gelmiştir. Bu noktada



öncelikle örneklemenin hangi doğrultuda oluşturulduğu açıklanmalıdır. Bu çalışma, söylem ve ideoloji kavramlarını içeren ve belli bir mücadeleyi varsayan bir çalışma olduğu için öncelikle, araştırmanın gerçekleştirildiği mekânda belli bir çeşitlilik olması gerektiği düşünülmüştür. Bu sebeple düşünce yapısı ve işgal ettiği özne konumunu tanımlama pratiği birbirinden farklı olan kişilerle görüşmelerin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir ve maksimum çeşitlilik örnekleme baz alınarak görüşülecek kişiler belirlenmiştir. Fakat bu çeşitlilik oluşturulmaya çalışılırken, bu edimin genele ulaşma amacıyla yapılmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır. Nitel araştırmalar genele ulaşma amacıyla gerçekleştirilen araştırmalar değildirler. Bu örnekleme yöntemi seçilirken göz önünde bulundurulmuş nokta; görüşülen kişilerin görüşleri, tutumları ve davranışları noktasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarmaktır. Yıldırım ve Şimşek (2011: 109) de bu örneklemin seçimindeki amacı şu şekilde açıklar: “Bu örnekleme yöntemindeki amaç, çeşitliliği sağlamak yoluyla evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin (aynı ölçüde farklılıkların) var olduğunu bulmaktır.”

Maksimum çeşitlilik örneklemesinin uygulanacağı mekân olarak İzmir ili seçilmiştir. Çalışmanın İzmir’de yapılması, çalışmanın sonuçlarının genel hakkında bir takım ipuçlarını barındırmakla birlikte, asıl olarak İzmir için geçerli olduğu anlamına gelmektedir. Araştırma için İzmir’in seçilmesinde, bazı etkenler göz önünde bulundurulmuştur. Bunun birinci sebebi kozmopolit bir kent olması ve birbirinden farklı düşüncelere sahip kişilere ulaşma ihtimalinin yüksek olmasıdır. İkinci olarak şehri bildiğim için görüşülecek kişilere ulaşma noktasında devlete ait kurumlardan yardım talep etme ihtiyacının İzmir’de doğmayacak olmasıdır. Böyle bir talebin tercih edilmesinin sebebi; görüşmeler sırasında öğretmenlerin birer tüzel kişilik olarak cevaplar vermesi sonucu görüşmelerin demeye dönüşmesinin önüne geçmek ve öğretmenlerin şahsi fikirlerine ulaşmaktır. İzmir ilinin seçilmesinin diğer ve en önemli nedeni; Kemalist söylemin bu şehirde yoğun bir şekilde dolaşımda olmaya devam etmesidir. Söylem üzerindeki mücadele pratiklerini araştırmak için, mücadelenin varlığı için gereken ideoloji çarpışmasının yaşandığı bir şehir olan İzmir’in seçilme nedenlerinden biri budur. Görüşmelerde alınmak istenen bilgiler öğretmenlerin tamamen kendi düşüncelerine dayanan fikirleridir.

Görüşülen öğretmenlere ulaşma noktasında kartopu örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Görüşülen öğretmenlere ulaşırken daha önceden tanıdığım ve onlar aracılığıyla tanıştığım öğretmenlerin yanı sıra eğitim sektöründe var olan sendikalardan da yardım aldım. Fakat daha önceden tanışmış olduğum hiçbir öğretmen araştırmaya dâhil edilmemiştir.<sup>14</sup>

Görüşmeler esnasında öğretmenler tarafından kullanılan isim ve yer isimleri, analiz bölümünde şehirler haricinde anonim olarak kullanılmıştır. Görüşmecilere kategorik anonim kodlar verilirken cinsiyet göz önüne alınmıştır. Kadınlar A, erkekler B ile başlayan ve sonrasında rakamlarla ifade edilen kodlarla belirtilmiştir. Toplamda 16 erkek ve 13 kadın öğretmen ile görüşülmüştür. Görüşmeler Mart ve Nisan 2014'te toplam iki ayda gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yaş ortalaması 44,8'dir ve görüşülen öğretmenler 33-59 yaş aralığındadır. Bu yaş aralığında dengeli bir dağılım söz konusudur. Görüşülen öğretmenlerin meslek hayatları 10-32 yıl arasındadır ve aynı şekilde bu aralık içerisinde de dengeli bir dağılım vardır.

#### **4.4. Veri Analizi**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen derinlemesine görüşmeler sonrasında elde edilen veriler, araştırma konusuna uygun bir şekilde kategorilendirilmiş ve oluşturulan temalar altında bu veriler söylem analizi tekniğiyle incelenmiştir. Veri analizi sırasında, öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplardan alıntılar yapılacaktır. Bu alıntılarda altı çizili kelimeler ve cümleler öğretmenlerin o anlarda vurgulu bir şekilde cevap verdiklerini göstermektedir. Üç nokta kullanımı ise kelimeler ve cümleler arasındaki duraklamaları göstermektedir. Uzun süreli duraklamalar ise ayrıca parantez içinde belirtilmiştir. Analiz yapılırken gerekli görülen yerlerde görüşülen öğretmenlerin yaşları parantez içerisinde gösterilecektir.

##### **4.4.1. Öğretmenin Konumu**

Devlet söyleminin aktarımını ve bu esnada ortaya çıkan mücadele pratiklerini, öğretmenlerin cevaplarının analizi üzerinden incelemeye başlamadan

---

<sup>14</sup> Kartopu örnekleme dâhilinde ulaşılan ve görüşülen öğretmenlere dair tablo Ek2'de gösterilmiştir.

önce öğretmenlerin toplum içerisinde nasıl bir konuma sahip olduklarını açıklamak gerekmektedir. Bu sebeple veri analizinin ilk bölümü bu konuya ayrılmıştır. Böylece, elde edilen veriler ile öğretmenlerin toplumdaki konumlarının günümüzdeki durumu resmedilmeye çalışılmıştır. Özellikle öğretmenlerin geçmişe dönük karşılaştırmalar üzerinden verdikleri cevaplar, öğretmenlerin konumunun yıllar içerisinde değişime uğradığını göstermiştir. Bu değişim sonucunda özellikle öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, öğretmenlerin iktidar kaybına uğradıkları gözlemlenmiştir. Bu ilişki; bilginin iletilmesini kapsayan asimetrik bir ilişki olduğu için, bu ilişkideki değişim, sonraki bölümlerde sürekli olarak göz önünde bulundurulması gereken bir faktör olacaktır.

#### 4.4.1.1. Öğretmen Nereden Konuşuyor?

Öğretmenlik mesleğinin geçmişe göre toplumdaki saygınlığının azalması tüm görüşülen öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu duruma neden olarak gösterilen unsurlardan biri, geçmişle karşılaştırıldığında öğretmenler ile öğrenci ve toplum arasındaki mesafenin daralmasıdır. B1, B14, A4, A11; kendilerinin öğrencilik dönemlerinde öğretmenler odasına dahi giremezlerken şimdi öğrencilerin bunu rahatlıkla yapabildiğini söyleyerek daralan mesafeyi ifade ediyorlar.

*A11 (36): O eskiden biz öğretmenler odasının kapısını açamazdık. Şimdi öğrenci dalıyo işte diyo ki öğretmen var mı?*

*B14(56): Öğretmeni biz çok büyük bir tabu olarak görürdük. Yani daha uzak bir iletişim vardı, öğretmenler odasına bile zor girerdik.*

*B1 (37): Yani hem ortaokul hem lisede iyi hatırlarım; tamamen ben öğretmenler odasına girdiğimi hatırlamam. Girebildiğimi hatırlamam.*

*B14 (56): Şimdi hepsi bizim özel şeye giriyor feysimize giriyor ona giriyor buna giriyor. Nerde ne yaptık akşamları neredeydik falan biz kesinlikle bilemezdik ya bırak sokağımızı değiştirdik. Öğretmenler odasına ben öğretmen olduğumda girdim. (gülüyor).*

*A4 (57): Kocaman kocaman lise mesela çocuklar hani yıl kaybetmişler sakalları şeyleri çıkmış ama öğretmenlere karşı çok saygılılardı. Saygılıydık yani hepimiz*

*öyleydik korkardık. Diyorum ya ben altı sene orta lise, öğretmenler odasının kapısına gitmedim ya. Şimdi pat diye açıp giriyolar. Çok sayardık korkardık biz öğretmenlerimizden. Yani saygıyla karışık bi korku vardı. Hani onlar bizi dövmedi etmedi. Ben hayatımda bi fiske yemedim mesela ama yine de çok çekinirdim.*

Öğretmen-öğrenci arasındaki mesafenin daralması adına verilen en uç nokta B14'ün facebook üzerine kurduğu örnek olmuştur. Karşılaşmaktan bile çekinilen öğretmen, yerini eylemleri öğrenciler tarafından gözlenen öğretmene bırakıyor burada. Daralan mesafede her ne kadar öğretmenlerin üzerinde durdukları nokta saygı olsa da, bu saygının kaynağının korku olması göze çarpıyor. Bunun yanı sıra A11, B1 ve B14'ün verdikleri cevaplarda kullandıkları yüklemeler ise bir şeyi yapmak değil yapabilmek üzerine kuruludur. Yani; geçmişte onların yapamadıklarını şu anda öğrencilerin yapabiliyor oluşu, öğrencilerin eylem alanlarında bir artışın söz konusu olduğunu gösteriyor.

Öğretmenlerin şikâyet ettikleri noktalardan birinin, kendi eylem alanlarının daralması olması bu durumla kesişiyor. Kendi öğrencilik dönemlerinde yapamadıkları eylemlerin öğrenciler tarafından yapılabilmesinin yanı sıra, kendi öğretmenlerinin yapabildiklerini şu anda kendilerinin yapamıyor olması da önemlidir. Dolayısıyla mesafeyi daraltan sadece öğrencilerin eylem alanlarının artışı değil, aynı zamanda kendi eylem alanlarının sınırlarının artmasıdır. Eğitim sisteminde, öğretmen-öğrenci ilişkisindeki ilişkinin değişimi sonrasında oluşan yeni konumları birkaç öğretmen aynı metafor ile ifade ediyor:

*A1:Şimdi bir cümle söyleyeceğim. Bu cümleye tamamen katıldığımı söyleyeceğim önce. Şimdi ee öğretmenler kralken öğrenciydik, öğrenciler kralken öğretmen olduk.*

*B14: Yani öğretmenliğin güzel olduğu zamanda öğrenci, öğrenciliğin güzel olduğu zamanda öğretmenlik yapıyorum şimdi.*

*B14: Yani daha saygılıydı bizim zamanımızda, daha çok saygı duyulan bi meslek grubuydu.*

*A10: Yani şimdi eskiden öğretmenin öğretmenin üzerinde baskısı vardı şimdi velinin öğretmen üzerine baskısı var. Yani ee baskı yapanlar değişiyö ama hep baskı oluyo. Ee bizim bi öğretmen arkadaş vardı şey demişti ne demişti ya? Öğrencinin kral*

*olduğu zamanda ... ee öğretmendim, öğretmenin kral olduğu zamanda öğrenciydim. Biz işte o nesiliz diye düşünüyorum ben tamamen. (gülüyor)*

Öğretmenlerin eylem alanlarının daralmasının öğrencilerininkinin ise artmasının sonucunda oluşan yeni konumun özellikle kral metaforu üzerinden kurulması, bireylerin eylem alanlarına dair düzey ile iktidar arasındaki ilişkiyi gösteriyor. Öğretmenin iktidar alanındaki düşüş asimetrik ilişkiyi bir ölçüde kırarken, derslerde bilginin aktarım anlarını da etkilemektedir. Böylece ister devlet söylemini isterse kendisinin ideolojik olarak bağlı olduğu farklı bir söylemi aktarıyor olsun, öğretmenin kodlamalarının öğrenciler tarafından baskın-hegemonik bir biçimde kodaçılması ihtimali de günümüzde değişime uğramaktadır. Bu kodlama anları üzerinde daha sonraki bölümde durulacaktır.

Öğretmenlerin eylem alanlarının sınırlanması; eğitim sisteminin kendi iç bürokrasisinden kaynaklanabildiği gibi, öğrencilerin ailelerinden gelen müdahaleler de bu sınırlandırma üzerinde etkili rol oynuyor. Her ne kadar otoriter bir yönetim anlayışı terkedilmese de, neo-liberal sistemin talep ettiği özne kategorisi, günümüzde bir yandan baskın söylem üzerinden dolaşımdadır. Güncel siyasi iktidarın, özellikle ilk dönemlerinde, devlete karşı daha özgür bir eylem alanına sahip birey üzerine yaptığı vurgular eğitim alanında birebir karşılık bulmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin öğretmene karşı olan konumu geçmişe göre daha az edilgen bir yapıya sahip durumdadır.

Örneğin A5; eski öğretmenlerin daha katı olduğunu söylerken ve bunun kaynağını gösterirken eski öğretmenlerin üzerinde bir sınırlandırma olmadığını söylüyor:

*A5: Nasıl diyebilirim orada da daha katıydı eski öğretmenlerimiz. Daha katıydı. Biz şimdi istesek de katı olamıyoruz. Maalesef (gülüyor). Bizi sınırlayan pek çok şey var. O yüzden onlar daha katıydı. Çünkü ailelerin eğitime bakışı çok daha farklıydı. Yani eğitim konusunda öğretmeni ya da okulu çok fazla sınırlamıyorlardı. Ee yani çok fazla ailelerin müdahalesi yoktu. Yani ee öğretmene sonsuz güveniyordu insanlar aileler.*

Öğretmen üzerinde sınırların belirmeye başlamasının karşısına geçmişte “öğretmene duyulan sonsuz güven” olgusunun dile getirilmesi, burada önem arz ediyor. İktidarın sınıftaki temsili olması beklenen öğretmenin eylemlerinin sınırlandırılmaması ile güven arasında kurulan ilişki; iktidarın kendisinin de sorgulanamaz bir yapıda olmasını çağırıyor. İktidarın aracısı konumunda olan öğretmenin sınırlandırılabilir olmasının verdiği mesaj; iktidarın diğer araçları için de geçerli bir mesajdır. Demokrasi ve otoriterlik arasındaki tercihin bir alanda kullanılıp diğer alanlarda kullanılamaması durumunda iktidara ait söylemde çatlak oluşur. A11 ve A10 bu durumu otorite ve demokrasinin arasının bulunamamasına bağlıyorlar.

*A11: Biz toplum olarak yani tamam demokrasi diyoruz. Hani ben demokrasiyi savunuyorum da toplum olarak herhalde çocuklara biz çok fazla demokratikiz. Çocuklarda bir ee laçkalık var. Ee eskiden bir kor... otorite vardı hani. Bizde şu an otorite yok. Niye çünkü her dokunduğumuzda ya da bir şey dediğimizde veli geliyor ya da biz daha öğretmene gelmeden milli eğitimde soluğu alıyo veli. Yani sonuçta şey. Eski sistemde hani otoriterdi öğretmenler. Ee tamam belki çok korku disiplin çok iyi bi şey değil ama onun orta yolu bulunabilir. Şu anda çok böyle eğitimde bi laçkalık var.*

*A10: Eski öğretmenler çok şeydi. Yani disipliniydi ondan sonracıma katı kurallıydı. İnsan psikolojisine çocuk psikolojisine pek önem vermezlerdi. Yaptığı davranışları açıklamazlardı. O da fazlaydı ama şimdiki de yani fazla. İşte ortasını bulamadık maalesef.*

*A10: Derslerde mümkün olduğu kadar veliyi işin içine karıştırmadan öğrencide halletmeye çalışıyorum. Veli işin içine karıştığı zaman iş daha çıkılmaz noktalara geliyor. Çünkü veli hani çocuğuna sahip çıkacağı düşüncesiyle veya bizim onun çocuğuna zarar vereceğimiz düşüncesiyle gereksiz sahip çıkıyo. Gereksiz sahip çıktığı zaman çocuk bu sefer arkada veliyi bulduğu zaman davranışının doğru olduğunu zannediyor.*

*A13: Öğretmenlerimiz otoriterdi ama o otoriterlik bizi ee kırılğanlaştırmadı ya da ne bileyim kırmadı hani kişiliğimizde yaralar açmadı. Çünkü her bütün öğretmenler o an öyleydi. Mesela ben öğretmen olarak veli toplantısında şöyle bir serzenişte bulunduğum zaman kızmışım öğrenciye yeter artık seni mi dinleyeceğiz demişim.*

*Öğrenci velisi bana nasıl döndü siz dedi benim çocuğumun psikolojisini bozamazsınız sınıf ortasında dedi.*

Bu metinleri arka arkaya verilmesinin sebebi neredeyse her görüşülen öğretmenin kendi öğrencilik dönemlerinde yaşadıkları bir dayaktan bahsetmiş olmalarına rağmen velilerin korumacı tavrını eleştiriyor olmalarıdır. A11 “eskiden bir kor... otorite vardı” derken ilk olarak aklına gelen kelime “koru” olmasına rağmen bunu sonradan “otorite” kelimesiyle değiştiriyor. Öte yandan sonraki bölümlerde bahsedilecek disiplin yönetmeliğinin neredeyse işleyemiyor durumda olması ise her iki öğretmenin, demokrasi ve otorite arasındaki noktanın bulunamamasını vurgulayan söylemleriyle paralellik gösteriyor. Son metinde ise “otoriterlik” derken dayaktan bahsediliyor olmasına rağmen, eğitimin içerisinde dayığın bir araç olarak kullanılmasının A13 için bir rahatsızlık yaratmadığı gözleniyor.

Öğrencilerin edilgenliğinin kırılması ile öğretmenlerin eylemlerinin sorgulanması sonucu öğrenci profilinde bir değişim öne çıkıyor:

*A4: Değişti çok öğrenci profili. Ama veliler de çok şey yapıyo buna. Katkı yapıyo. Bi şey oluyo hemen en ufak bi şey pat geliyolar okula. Öğretmene şey yapıyolar. Yani niye böyle oldu niye böyle yaptınız? Niye işte notunu eksik verdiniz? Niye davranış notunu eksik verdiniz? Biraz da veliden bu şeyi gücü alıyo öğrenciler.*

Öğretmenlerin eylemlerinin veliler tarafından sorgulanabiliyor olması bu durumun öğrenciye de yansımaları sağlıyor. Örneğin A10 aşağıdaki metinde, kendi öğrencilik döneminde öğretmenlerin eylemlerinin sorgulanmıyor olmasına karşın şu anda öğrencilerin sorguluyor olmasından söz ediyor. Burada yine öğrencilik dönemine dair anlatılarda edilgenliği belirten sorgulayamamak, öğrenememek fiilleri kullanılıyor.

*A10: Bizim olduğumuz öğrenci olduğumuz dönemde çok hani biz sorgulamıyoduk. Şimdiki öğrenciler çok sorguluyorlar. Hani ee biz cezayı alıyorduk nedenini çoğu zaman öğrenemiyorduk. Şimdi cezayı vermeden o kadar çok neden söylüyorsun ki artık ceza verme lüksün yok. (gülüyor)*

Öğretmenlerin eylemlerinin sorgulanamıyor olması ve her deneni yapan öğrenci profili; öğretmenler adına bir saygı algısı oluşturuyor. Bu duruma dair iki örnek aşağıda verilmiştir. Bunlardan ilkinde A13, Muş'ta öğretmenlik yaptığı dönemde karşılaştığı öğrenci profilini anlatırken ikincisinde öğrencilik hayatını Iğdır'da geçirmiş olan B2, kendi öğrencilik dönemindeki deneyimini anlatıyor. Böylece öğretmen-öğrenci arasındaki asimetrik ilişkide, öğrencinin edilgen bir yapıya sahip olması halinde bu ilişkinin ne şekilde işlediği ortaya çıkıyor. Geçmiş döneme baktığımızda öğretmenler sınıfa girdiklerinde zaten baskın söylem üzerinden, erke karşı edilgen bir şekilde konum alınması yolunda inşa edilmiş özneler ile karşılaşıyorlar.

*A13: Saygısız değillerdi. Saygılı çocuklardı. Çünkü onlar için orada eğitim, şartlar çok zor olduğu için o dönemde öğretmen çok az öğretmen gitmiş oraya öğretmensiz geçmiş derslerin çoğu. Anne baban yatılı bölgede oldukları için, anne babadan ayrı oldukları için de kendilerini belki daha yalnız ve çaresiz hissetme, kendilerini gerçekleştirmek yerine söylenileni yapma durumunda kalan öğrencilerdi herhalde. O yüzden bir saygısızlık görmedim yani öğrenciler şeydi söz dinleyendi diyeyim artık. O yüzden çok zorluk çekmedim.*

*B2: Bizim gençlik dönemimizde bilmiyorum. Biz baskı vardı, biz öğretmenlerimizin karşısında adımızı söylemeye bile çekinirdik. Yani kesinlikle bir korku vardı. O medeni cesaretimiz yoktu. Hiç geliştirilmedi. Aile içinde de öyleydik okulda da öyleydik. Ama şimdi öyle bir durum yok. Tam tersi var. Çocuk aile içinde de çok özgür, sokakta da zaten hesapsız kitapsız, okulda da öyle.*

Toplum açısından, şiddet tekeline elinde bulunduran devletin bir aracısı konumunda olan öğretmen algısının değişmesi ve bunun sonucunda yitirilen iktidar kaybını gösteren A2, öğretmene uygulanan şiddeti bir örnekle anlatıyor:

*A2: Şu açıdan fark var bence; eskiden saygın, gerçekten saygınmış. Şu anda hiçbir saygınlığı yok. Adam gelip dövebiliyor mesela, gelip de paldır küldür. Nitekim akşam vardı haberlerde. Gelmiş, dövmüş adamı bir güzel. Eskiden böyle bir şeye cesaret etmezdi kimse. Cesaret değil de...düşünmezdi yani böyle bir şeyi.*

Öğretmene yönelik başka bir şiddet örneği güncel eğitim sistemindeki disiplin yönetmeliğinin, geçmişe göre kullanımının düşüşünü göstermek için kullanılacaktır.



Özellikle bu örnekte disiplin yönetmeliği hiçbir şekilde devreye girmiyor ve bu sefer öğretmenler edilgen bir konuma düşüyor.

*A4: Ee şeyler var mesela çok agresif olanlar var. Bi tane vardı X diye bi çocuk. Hiç mesela kurallara uymazdı. Ama bayağı oldu biz onu mezun ettik. Bayağı böyle şey bi çocuktü. Dışarıda da büyük abileri vardı onun. Tehlikeli yani hani böyle ne yaptığı belli olmaz. Mesela kalkıyo camdan bakıyo derste kopya çekiyo. Ama onun tepkisini de hani çok çekmek istemedik biz arkadaşlar olarak.*

*A4: Sonra iki gün sonra bu öğretmeni dövdü bu çocuk. Bayağı polisler şeyler gelmiş okula. Ben yoktum dersim bitti gitmişim ben. Sonra şey yaptı kadın. Çocuğu okuldan uzaklaştırmayınca pek disiplin şeyi yok bizde. Ceza yönetmeliği yok. Disiplin daha çok ödüllendirme için var. Kendi gitti.*

Disiplin kurallarının uygulanmıyor, uygulanamıyor oluşundan ya da öğrenci üzerinde yaptırımının olmamasından dolayı öğretmenler; özellikle ahlaki değerler ya da toplumsal davranış kuralları olarak adlandırdıkları değerleri öğrencilere aktarma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirttiler. B2; İzmir’de kenar semtteki bir okulda çalışıyor. B1 ise merkezi bir okulda çalışıyor. Yaptırımlarının olmaması ve öğretmenlerin duyduğu çaresizlik hissi; bu açıdan bakıldığında, çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik yapısıyla açıklanabilecek bir durum değildir.

*B2: Şeye gelince; şimdi öğrencinin davranışının bozulmasının ciddi sebeplerinden birisi; sınıfta kalma yok. Disiplin yok. Disipline veriyorsun da öyle uyduruktan. Yaptırım yok. yaptırım olmayınca, öğrenci şimdi zam...eski öğrenci değil zama... her şeyi biliyorlar. Bunun farkındalar.*

*B2: Şimdinin kendi şahsım için söylüyorum bunu; yani öğretmene öğrenci üzerinde bir yaptırımı yok ki. Ne söylersen söyle. Fayda etmiyor. Elli tane nasihat et, elli tane şey söyle. Şu yanlış, şu doğru, şöyle yapın böyle yapın öğrenci bildiğini okuyor.*

*B1: Tabii bilgilerin yanında ahlaki değerlerin olması gerekiyor. Hani bizim eskiye nazaran okullarımızda disiplin kuralları zayıf.*

*B1: Bizde yaptırım yok. Yani bu olmadığı için de biz şu anda tamamen hani ahlaki yönden, kural yönünden öğrencilere ee pek önüne geçemiyoruz.*

Bu örneklerde öğretmenler; istedikleri değerleri aktaramamalarının sebebinin, bir devlet kurumunun kurallarının uygulanmıyor olması sonucu, devletin kendine ait iktidarını arkalarına alamamaları olduğunu göstermiş oluyorlar. Bunun sonucu olarak da iktidarın aracısı olma konumlarını kaybediyorlar. Böylece devlet söyleminin içerisinde barındırdığı değerlerin bir bölümünün aktarımı B2'nin tabir ettiği şekliyle “öğrencinin insafına kalmış” duruma geliyor. Bu durumda; devlet söylemine dahil olan kodların öğrencilere aktarılmasında, iktidarın geçmişe oranla daha düşük bir düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

Disiplin yönetmeliğinin uygulanmasındaki aksaklıkların yanında, sınıfta kalmanın da neredeyse olmamasıysa; söylemin aktarılmasında başka bir tıkanma yaratıyor. Devlet söylemine ait bilgiyi edinememe durumunda, bir yaptırım olarak kullanılan sınıfta kalma aracının kullanılmıyor olması; bu bilginin aktarımı konusunda görevli olan öğretmenin elindeki yaptırımı da kaldırmış oluyor. Aşağıda buna dair iki örnek bulunmaktadır.

*B4: Bizim dönemimizde ilkokulda bile yetişen çocuk bazı temeller alarak yetişip gelebiliyordu. Buradaki ee sıkıntı çocuk birinci kademede ee temel almadan ikinci kademeye geçme şansına sahip. Yani sınıf geçme yok kalma yok. Hani çalışma yok çalışmazsam işte not düşecek hani bir şey öğrenemeyeceğim kaygısını çok fazla taşıyor burada çocuk.*

*A6: Şimdi ilköğretimlerde tabii amaç şu an öğrencinin maalesef ki geçirilmesi üzerine de kurulu. Tabii ki doğru bir amaç diyelim. Ama ee notlarla ilgili çelişkiler çok yaşanabiliyor. Sınav notları çok düşük gelip hani öğrenci birazcık daha motive edilsin ya da zorlansın anlamında bu defa sözlülerle oo yüzleri basabiliyoruz falan filan. Bu çok bir çelişki biz kendi kendimizle çelişmiş oluyoruz. Çok doğru bir şey olduğunu düşünmüyorum bunun aynı zamanda. Öğrenilme eksiği olabiliyor tabii ki burada da.*

İki öğretmenin konuşmalarında vurgulayarak söyledikleri iki kelimeyi ele alalım. B4; öğrencinin bir bilgiyi edinme konusunda artık kaygı duymadığından söz ederken, A6 öğretmenlerin bilgiyi verememeleri durumunda öğrenciyi sınıfta bırakamıyor olmalarından dolayı yaşadığı çelişkiyi vurguluyor. Ders içeriklerindeki bilgiyi öğrencilere aktarmakla görevli olan öğretmenler, öğrencinin bu bilgiyi almayı

tercih etmemesi ve sonuç olarak bu bilginin aktarılamamış olması halinde çaresiz kalıyorlar. Dolayısıyla devlet söylemini içeren bir bilginin aktarımında bir aksaklık olması halinde, bu bilginin aktarımıyla görevli öğretmenlerin bu konuda kullanabilecekleri bir yetki şu anda ortadan kalkmış gibi görünüyor. Elbette bir öğrenci; sadece bir bilgiyi ezberleyip sınavlarda bu bilgiyi aktarıp sorasında bu bilgiyi içselleştirmeyebilir. Kodaçımın her zaman baskın-hegemonik bir şekilde olmayacağı daha önce belirtilmişti. Fakat burada devlet söylemine ait kodların; farklı bir söyleme ideolojik olarak bağlı olunmasından dolayı farklı şekilde alınmasından bahsedilmemektedir. Bilginin aktarımı anında daha baştan, iktidarın gücü geçmişe nazaran daha cılız bir şekilde varlığını hissettirmektedir.

Öğretmenin iktidarını kaybettiği alanlardan bir diğeri ise, geçmişte sahip olduğu bilginin toplandığı özne konumunu kaybetmesi olmuştur. Geçmişe nazaran bilginin daha çok, daha çeşitli ve daha hızlı ulaşılabilir bir noktaya gelmesiyle öğretmen bu konumunu kaybetmiştir. Bu durumu B6 çok net bir şekilde ifade ediyor. B11 ise öğretmenliğin itibarsızlaşmasından yakınırken, öğretmenin bilginin kaynağı olarak algılandığı dönemdeki itibarı geri istiyor. A13 öğretmenin pedagojik bilgisinin sorgulanmasından yakınıyor. Son metinde ise A13, öğretmenin yegâne bilgi kaynağı olan özne konumunu kaybetmesi ve buna karşı elinden bir şey gelmemesi sebebiyle daha vurgulu bir şekilde konuşmaya başlayarak yetkilerinin elinden alınmasının bir güvensizlik olduğunu belirtiyor. Birden fazla bilgi kaynağının varlığı, söylem üzerinde mücadelede gerçekleştirilen bir siyasi iktidarın işini zorlaştırmaktadır. Bu durumun eğitim üzerindeki tezahürü öğretmenin yegâne bilgi kaynağı olma konumunu kaybetmesidir.

*B6: Öğrencileri eskiden sadece ve sadece bilgiyi öğretmenden öğrenebildikleri bir ortama şu anda bilgiyi bilgisayardan, toplumdaki, iletişim araçlarıyla hemen hemen her yerden öğrenebildikleri bir dünyada yaşıyoruz. Dolayısıyla öğretmenin konumu şimdi ile bundan otuz yıl önceki öğretmenin konumu çok farklı.*

*B11: Sürekli itibarsızlaştırılan bir mesleğimiz var. İşte bir kere bunu düzeltmeleri lazım yani öğretmenin itibarı mesleğinin itibar görmesi için. Çok ciddi politikalar üretilmeye ihtiyaç var. Yani o öğretmenin o ee çevresini aydınlatır dediği itibarın kazanması çok önemli.*

*A13: O zaman öğretmen daha değerliydi fikrine daha çok güvenilirdi. Veli sorabilirdi yani çocuğunun geleceği konusunda öğretmenden fikir alabilirdi. Ama şimdi öyle bir şey yok veliler bizden çok daha bilinçli olduklarını düşünüyorlar.*

*A13: Soru bankalarından mesela internette araştırın diye söylüyoruz, internette araştırın. İnternet artık çocukların telefonlarında hatta biz araştırın dediğimiz anda bize cevap veren öğrenci oluyor çünkü telefonu yasaklayamıyorsunuz.*

*A13: Yasaklamak yasaklandı neymiş bu da doğru değil aslında bence bu da doğru değil yani bu eğitime güvensizliktir, öğretmene güvensizliktir.*

Yapılan görüşmeler sonucunda; öğretmenin tek bilgi kaynağı olma konumunu kaybetmesi ve sorgulanabilir hale gelmesi sonucu yaşadığı iktidar kaybından daha büyük bir kayba neden olan başka bir durum daha ortaya çıkmıştır. Bu duruma neden olan; eğitim sisteminde son yıllarda iyice sık bir şekilde yapılan değişimlerdir. Eğitim sisteminde son dönemlerde sürekli olarak gerçekleştirilen değişikliklerin –ki bu değişikliklerin çoğu köklü değişikliklerdir- öğretmenin ve toplumun eğitim sistemine olan güvenini sarstığı gözükmektedir.

*A13: Eğitim sistemine güven vardı. Şu an mesela eğitim sistemine güven daha az, kendim daha iyi biliyorum diyor veli. Bu yanlış diyor, uygulanması yanlış diyor.*

*B1: Son birkaç dönemdir bakanlarımız değişiyor. İl milli eğitim müdürlerimiz değişiyor. İlçe milli eğitim müdürlerimiz değişiyor. Her gelen yeni bir değişimle geliyor. Artı öğrencilerimizde müfredatla ilgili yapılan her değişiklik bizi de etkiliyor. O yüzden, hani yarın ne olacağını artık bilemiyoruz.*

Bir iktidarın makbul özne inşasına girişmesinin sebeplerinden birinin; yönetebilmek için eylem alanları önceden kestirebilir özneler yaratmak olduğu kimliklendirme politikalarının tanımlandığı bölümde belirtilmişti. Bu durumda devlete ait kurumların pratiklerinin belirsizleşmesi ve önceden kestirilemez hale gelmesi, bir siyasi iktidarın iktidara ulaşmak adına istemeyeceği bir şey olmalıdır. İktidar açısından; eğitim aygıtının itibarsızlaşması, bir bakıma bu aygıtın işlevsizleşmesi riskini barındırmaktadır.

Eğitim sisteminin geçmişe nazaran iŝlevsizleŝmesinin bir diğer nedeni de özellikle son 30 yıldır ekonomizmin ve neo-liberal ekonomik sisteme ait söylemin Türkiye toplumu içerisinde yoğun bir şekilde dolaŝıyor olmasıdır. Aşağıdaki metinleri incelediğimizde; niversite mezunları arasındaki yüksek iŝsizlik oranları, eğitim hayatında daha uzun süre geçirme ile sosyo-ekonomik statü arasındaki korelasyonun zayıflaması, öğretmenlerin maaŝlarının düŝüklüđü üzerine yapılan haberler, eğitim sisteminin ve öğretmenin iktidar alanlarını kaybettikleri üzerine olan söylemler, öğrencilerde de karşılık bulmuş gözükmektedir.

*B4: Öğrencilerin eğit... yani yıldıan yıla değişen eğitime karşı toplumun duyduğu ee ilgi o çocukları yani bizim karşımıza gelen çocuklarda da aynı şekilde yansıyor.*

*B8: Çocukların yani Türkiye'nin genel ekonomik yapısından etkilenmeleri ilerde hep kuŝkuyla iŝsiz kalma endiŝesi yaŝamaları. Bu da derse olumsuz yansıyor. Bir kere artık ocuk yerleŝmiŝ. Okuyup da ne olacam? Ya ben de diyor giririm bir partiye diyor geçen gün şu kadar fırlama altıncı sınıf. Duyuyor ya o yolsuzluk hikayelerini. E ben diyor ayakkabıcı olurum diyor kutu bulurum diyor bilmem ne diyor yani. E haklı. Haksız diyemiyorsun ki.*

*B8: E sen okudun da ne oldun diyor. Bir evin yok diyor bir araban yok diyor. E yle yok. Ne diyebilirim ben?*

*B3: Eğitim sistemini biliyoruz yani sürekli işte sınavlar ee sınavlarla yönelik olduğu için okullarımız yetersiz olduğu için ee ne bileyim artık üniversiteyi bitiren bir insanın bile iş bulamadığı yani bir insan değil de binlerce insanın iş bulamadığı bir ortamda yani insanların eğitime bakış açısı da değişti. Yani ufacık ocuk yani sen ne kadar para kazanıyor ki gibilerinden bakıyor yani sana.*

*B9: Yani şu an geçmişteki öğretmenler ekonomik imkanları gelir düzeyleri biraz daha yüksekti. Benim öğrencilik dönemimde sosyal statüleri daha fazlaydı daha fazla saygı görüyorlardı. Yani zellikle Anadolu'da işte eti senin kemiği benim düşüncesi vardı. ğretmense her zaman herkes saygı gösterirdi. Günümüzde artık bu saygı kalktı. Bunda tabi devletin politikaları etkili oldu. Öğretmene bakış açısı ee maaŝların eskiye nazaran düŝmesi oldu. Ekonomik sıkıntılar. Medyada sürekli işte öğretmenlerin maaŝlarının yetmemesi az gelmesi vesaire.*

Öğretmenlerin toplum ve öğrenci karşısındaki konularının değişmesi, öğretmenlerin eylemleri üzerinde etki etmiştir. Bir sonraki bölümde buna odaklanılacaktır.

#### 4.4.1.2. Öğretmenin Yeni Konuma Karşı Tutumu

Öğretmenin okul ve sınıf içerisindeki konumunun yeniden tanımlanmasının ne şekilde olduğu tasvir edildikten sonra; şimdi de öğretmenlerin bu konuyla ne şekilde hareket ettikleri gösterilecektir. Özellikle öğretmen kuşakları arasındaki farklılıkların değerlendirildiği sorulara verilen cevaplarda bu durum hakkında fikir sahibi olunabilmiştir. Güncel öğretmen konumuna karşı öğretmenlerin verdiği tepkilerden ilki müdahalesizliktir.

*A5: Şimdi biz ee mesela herhangi bir konuda çocuğa müdahale ettiğimiz zaman hemen karşımızda birilerini, buluyoruz. Ya veliyi buluyoruz ya milli eğitimi buluyoruz ya idareyi buluyoruz. Dolayısıyla yanlış bile olsa onu ne yapıyoruz? Kabullenmek zorunda kalıyoruz. Çok fazla çocukla çocuğu eleştiremiyoruz. Aileyi çok fazla eleştiremiyoruz. Ha tamam yanlışsa o şekilde kalıyor.*

Öğretmenler günümüzde, eğitim-öğretim ikilisinin eğitim kısmı olan toplumsal normlara ait bilginin öğrenciye aktarılması görevlerini (ortaokul öğretmenleriyle görüşüldüğü de göz önünde bulundurulmalı) yerine getirmekte geçmişe göre daha isteksiz yaklaşıyorlar. Bunun sebebi de yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi yanlış gördükleri davranışlar karşısında bir müdahalede bulduklarında tepkiyle karşılaşmalarıdır. Bu tepkiyi aldıklarında, resmi kurumların öğretmenlerin arkasında durmamaları ise öğretmenlerin herhangi bir noktada müdahale etmemelerinin başlıca nedeni haline alıyor. Öznelerin eylem alanlarına müdahale etmeyi meşru bulan bir devlet yapılanmasının, bu yetkisini öğretmenlerle paylaşmıyor olmasının öğretmenler üzerindeki etkisini A10 şu şekilde gösteriyor:

*A10: Ee eski öğretmenler bu işi seviyorlardı. Toplum onlara saygı duyuyordu. Ondan sonra daha idealistlerdi diye düşünüyorum. Ama işte gerek artık ee velinin öğrenciyi bu kadar rencide etmesi. Ondan sonra ne bileyim ben bakanlığın ki ee öğretmenin arkasında durmaması. İdarenin aynı şekilde öğretmenin arkasında*

*durmaması biraz daha insanı bu işten soğutuyo. Çok ee herkesle ters yüz olmamaya çalışıyosun ister istemez.*

Öğrencilerin eylemlerine müdahale etme yetkisini öğretmenin elinden alan iktidar, öte yandan öğretmenin eylem alanına müdahale etmeye devam etmektedir. Özellikle siyasi iktidarın tek bir söylem yaratma amacıyla giriştiği projenin beklenen düzeyde bir kabulde karşılaşmaması ve iktidar olma yolunda darbe almasından sonra öğretmenler üzerindeki baskı daha da yoğunlaşmış durumdadır. Bu konu “Bilginin Aktarımı” başlıklı bölümde ayrıca tartışılacaktır. Fakat şu noktada önemli olan; öğretmen konumunun, bir yandan iktidarın baskısını üzerlerinde hissetmeleri, diğer yandan kendilerinden beklenen görev için yeterli yetkiyle donatılmamış olmalarıyla birlikte çift taraflı aşınıyor olmasıdır. Bu noktada aşağıdaki metinlerde gösterildiği gibi yılgınlık ve ezilmişlik hissi ortaya çıkıyor.

*A2: Bir yerde bıkiyorsun artık mücadele etmek bile zor geliyor. Çünkü sürekli böyle hani üstten baskı baskı. Bu böyle olacak, şu şöyle olacak. Hep komut veriliyor ama senin fikrini soran yok hiç. Toplumda da hani öğretmen yatar zihniyeti var. Öyle olunca temelli şey oluyor, yılgınlık yaratıyor yani.*

*B14: Yani şimdi o dönemin öğretmeniyle bu dönemin öğretmenleri ee bir defa biz bu dönem öğretmenleri kendilerini ezilmiş hissediyor.*

*B14: Ya öğretmenlik hiç kolu kanadı kırılmış bir ağaca benzedi yani görünürde bir şey var ama yetki alanı falan hiçbir şeyi yok.*

*B14: Kimsenin ideali yok. İdeal işte aferin çocuğum dedin mi o oluyor, en güzeli o oluyor.*

Bu noktada özellikle uzun süredir öğretmenlik yapanlar adına idealleri ve kendilerini korumaları arasında bir tercih yapma durumu ortaya çıkıyor. Bu noktada aşağıda gösterilen çatışma ortaya çıkıyor.

*A1: Düşününce şimdi daha kolay bir öğretmenlik bu aslında. Yani o şekilde de bu şekilde de bu ders yapılıyor ve geçiliyor. Geçiyor bu çocuklar. Hani öğrendik kaygısını çok öğretmen vicdanıyla yaparsa çok da şey yapmayabilir. Ama performanstan veririm yüzü sekseni geçiririm düşüncesiyle, düşük de olsa önemli değil diyebilecek bir durumda şu an müfredat. Hani biraz vicdan, zaten*

*öğretmenlikte vicdan... en başta vicdandır öğretmenin hani a... yoksa maaşı filan hiç onlar hiç önemli değil.*

*B6: Aldığım maaşı etkilemiyor. Benim ee kariyerimi etkilemiyor. Ne diye böyle sorumluluğun altına gireyim diyorum. Ama öğrencilere karşı da utanç içindeyim bundan dolayı.*

B6 gezi düzenlenmesi halinde tüm sorumluluğun öğretmende olması ve bu gezilerin öncesinde ya da sonrasında eğitim kurumlarının insiyatif almamaları sebebiyle geziler düzenlemeyi bırakmış bir öğretmendir. Bu durum onda bir iç çatışmaya neden olmuş gibi gözükmektedir. A1'in söyleminde de öğretmen tarafından eğitimin sürdürülmesinin vicdana bırakıldığı görülüyor. Bu durum B14'ün öğretmen için kullandığı "kolu kanadı kırılmış ağaç" metaforuyla örtüşüyor.

Kendi yaşadıkları iç çatışmayı yaşamayan (ya da yeni konuma daha rahat uyum sağlayan) genç öğretmenler ise neredeyse tüm görüşülen öğretmenler tarafından bireyselliği ön planda tutmaları, apolitik olmaları ve idealist olmamaları sebebiyle eleştirildi. Hangi söylemle konuşuyor olursa olsun (kedinin milliyetçi, muhafazakâr, Atatürkçü, çağdaş, muhalif vs. olarak tanımlayan) öğretmenlerin çoğun genç öğretmenlere aynı eleştiriyi yönelttiler.

*B11: Kuşaklar arasında işte ona geleceğim bir de bu kuşak çok apolitik öğretmenler. Genç öğretmenler bakıyorum ee çok uzaklar yaşama. Yani kendi dünyalarında.*

*B6: Öğretmenler odasında muhabbet hangi evi aldın, evin eşyası ne, hafta sonu ne yapacaksın gibi muhabbetler beni üzer.*

*B15: Şu anda tek düşünce insanların okuldan bir an önce evime gideyim yazın denize gideyim arabamı yenileyeyim öğretmenler odasındaki muhabbetler arabamı ne aldın evini değiştirdin mi eşyaları ne aldın bu sene yazın nereye gidiyorsun, yani insanlar sadece bireysel tatmin şeylerine yöneldi.*

*B4: Kendim de dâhil olmak üzere bir önceki dönemde yetişen öğretmenleri hep aradım. Yani onların öğretmenliklerini aradım. Onların öğretmenlik yani yapışlarını ee o mesleğe karşı yerine getirmeleri gereken sorumlulukları onları aradım. Toplumsal konularda duyarlılıklarını hep aradım. Bunları son yıllarda mesela çok fazla bulamıyorsunuz.*



*B12: Geçmişte daha politik bir eğitim kitlesi vardı ve öğretmen kitlesi vardı. Çok daha politikti meselelere daha böyle politik bakan e şimdi Türkiye’de şartların değişmesi ile beraber gençliğin idealleri, bakışı farklı ,daha apolitik bir öğretmen kitlesi var şu an mesela sendikaların üye sayılarına falan baktığımızda zaten bunu rahatlıkla görebilirsin.*

Apolitik olmak, topluma ve toplumsal olaylara duyarlı olmamak, sadece kendi bireysel ihtiyaçları üzerine konuşmak vs. bu eleştirilerde odak noktası halindedir. B6; bu yapıya sahip olan öğretmenlerin kim olduklarını doğrudan gösteriyor: Neo-liberal ekonomik sisteme entegre ve ulus-devlet söyleminin görece zayıf olduğu bir dönemde yetişen 80 sonrası kuşak.

*B6: Ama ben yeni yetişen öğretmen arkadaşlarımızın ee örgütten çok çok uzak kaldıklarını görüyorum. Hepsi için değil kesinlikle. Örgütü hala, örgüt deyince PKK anlayan, örgüt deyince DHKPC bir zihniyetin yetiştirdiği arkadaşlar. Seksen önce... sonrası kuşak bu arkadaşlar.*

Ulus-devletlerin klasik olarak tanımladığı görev eksenli makbul öznelerin (Üçüncü bölümde bu vatandaş tipinin inşasının Türkiye’deki eğitim sisteminde sıkça karşımıza çıktığı görülmüştür) yerini alan bu yeni öğretmen kuşağı için öne çıkan diğer bir unsur da ekonomiye dayalı bireysel çıkarlardır.

*A6: İdealler açısından ee şimdi bu kuşakta diyelim tabii büyük bir çoğunluğu bencil tabii ki. Önce kendileri kendi ceplerini doldurma diye bir durum söz konusu yani. Bireysel çıkar ön planda. Bu da toplumun sürecin yaşamın getirdiği bir durum. Öğrencilerde de aynı şekilde. Bazen öğretmenlerde de aynı şekilde olduğunu düşünüyorum.*

Özellikle ekonomik anlamda daha üst kesimin yaşadığı bölgelerde öğretmenlik yapanların daha çok dikkatini çeken bir unsur özel dersler olmuştur. Bu öğretmenler öğrencilere özel ders vermeyi idealist öğretmen kategorisi için kabul edilemez buluyorlar.

*B9: Öğretmene bakış açısı düşününce öğretmende daha fazla çaba sarf edeyim gayret edeyim düşüncesi azaldı bana göre. İşte ee para ön plana çıktı. Değerlerin*

*önüne geçti. İşte özel ders imkanı olanlar ee zaman zaman kendi derslerini okuldaki asıl dersleri aksatıp özel derse ağırlık verme gibi bir durum oluştu.*

*B8: Artık öğretmenler ee ekonomik güçlüklerden dolayı tüm ideallerini yıktı. Maalesef hiç arzulanmayan öğretmenlerin birçoğu özel ders vermek zorunda kalıyor. Bu da ideallerden uzaklaştıran bir şey.*

Görüldüğü gibi iki metinde de özel ders vermek ve bireysel çıkarların peşine düşmek ideal öğretmen kategorisi için sakıncalı bir durum olarak tanımlanıyor. Fakat bu iki metinde, bu durumun nedenselleştirilmesinde bir ayrım var. B8 ekonomik anlamda zorluk çekmeyi neden olarak gösterirken, B9 yeni konumuna uyumlu bir eylem gerçekleştirmiş olan bir öğretmen tasviri yapıyor. Aşağıdaki örnekte ise A13 idealizmin ortaya çıkabilmesi için gerekli unsur olarak tatmini koyuyor.

*A13: Şimdi öğretmensiniz evet iyi öğrenci yetiştirmek için plan program var. Ama yaşamda uygulanana baktığınız zaman gerçekte kendini gerçekleştiremiyor ki öğretmen. Kendi ihtiyaçlarını ya da kendi psikolojik, duygusal, maddi, manevi ihtiyaçlarını gerçekleştiremiyor ki öğrencisinde ideal gerçekleştirmeye çalışsın.*

A13; öğretmenlerin ideallerini gerçekleştirme çabasından vazgeçmesinin nedeni olarak biraz önce değinilmiş olan ekonomik anlamdaki yoksunluktan bahsederken diğer yandan iktidarı elinden alınan eski öğretmen konumunun da yokluğunu ortaya koyuyor. Bu bölüm için görüşmelerden yapılacak son alıntı ise B8'e ait olacaktır. Bu metinde yoksunluk ve idealler arasında kurulan ilişki ilk başta tamamen ekonomik anlamda kuruluyor gibi gözükse de "özgür" kelimesinin kullanımı A13'ün nedenselleştirmesiyle örtüşüyor.

*B8: Öğretmenlik denir ki bize hep kutsaldır. Hindistan'da da inekler kutsal işte bizim değerimiz o kadar. Ki onlar bile bizden daha mutlu daha özgür. Ee diyeceğim valla bana göre ideal öğretmen yok yani. Yani hiçbir hiç kimse de iddia edemez ben idealim. Ya karnı aç öğretmenin neresi ideal?*

#### **4.4.2. Müfredat Değişiklikleri**

Bu bölüm, eğitim sistemindeki yaklaşımın değiştirilmesi sonrası oluşturulan ders kitaplarının bilginin aktarımı üzerindeki etkisini inceleme ve güncel eğitim

sisteminin kabaca bir tasvirini yapma amaçlıdır. Fakat bu bölümün odaklanacağı nokta, ders kitaplarındaki içeriğin analiz edilmesi değildir. Bu tip bir analiz başlı başına bir çalışma alanıdır ve buna odaklanan pek çok akademik çalışma mevcuttur. Bilginin aktarılmasına dair olan bölümde araştırmanın kapsamına girdiği ölçüde bu noktalara değinilecektir. Bu bölümün amacı daha çok ders kitaplarının ve eğitim sisteminin yapısının güncel devlet söyleminin aktarımı üzerine olan etkisinin analiz edilmesidir.

Eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşıma geçiş daha önce de belirtildiği gibi güncel devlet söylemine dâhil edilen neo-liberal politikalarla uyumludur. Bu yaklaşıma göre hazırlanan yeni ders kitaplarında, görüşülen tüm öğretmenlerin de belirttiği gibi, bilgilerin kapsamı açısından sadeleşme söz konusudur. Ders kitaplarındaki diğer önemli nokta ise kitaplar hazırlanırken öğrencilerin pedagojik formasyonunun göz önüne alınmış olmasıdır.

*A1: Yani hayatla iç içe yapılan etkinlikler var. Ee konular daha güncel. Hayatın içinde olabilecek şeyler daha iyi anlatılmış.*

*A2: Şu an çok güzel aslında. Çok daha resimli, görsel her şey.*

*B8: Müfredat şu anda bizim öğrencilik yıllarına göre ee çok daha olumlu. Çocuğun yaş düzeyine göre biraz daha ayarlanmış.*

*A4: Şimdi daha güncel şeyler. Yani Çocukların daha kolay anlayabileceği şu a... yani hayatta lazım olabilecek bilgiler daha fazla.*

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına geçişle birlikte yeni ders kitapları, bilgi ağırlıklı olmaktan çıkıp yoruma dayalı bir yapıya kavuşmuş durumdadır. Hakikati gösteren tek bir söyleme ait bilgilerin aktarılmasından ibaret olan geçmiş ders kitaplarına göre yeni kitapların, öğrencileri düşünmeye ve yorumlamaya yönlendirmesi özgürlükçü bir anlayışın eğitim sistemine yansıdığını göstermektedir. Öte yandan bu tip bir anlayış ile siyasi iktidarın aktörleri tarafından sürekli olarak üretilen bir hakikat rejimini gösteren söylemlerin varlığı bir karşıtlık oluşturmaktadır. Bu; güncel iktidarın ideolojisi için daha önce belirtilen üç ana eksenin birbirleriyle zaman zaman çakışmaması sebebiyle oluşan bir karşıtlıktır. Neo-liberal politikalar ile

yeni tip milliyetçiliğin ve etkisi gittikçe güçlenen otoriter yapının birbirleriyle uyumsuzluk yaşadığı noktalarda, radikal ve bir çeşit reflekse dayanan eylemlerin gerçekleştiğini çeşitli alanlarda görmekteyiz. Bu durumun eğitim sistemine yansımaları da kaçınılmaz olmaktadır. Bir yandan tek bir bilgi kaynağına dayalı eylemeyen öznelerin inşası için üretilmiş kitaplar kullanıma sokulmuş durumdadır, diğer yandan ortak sınavlara dayalı sistem devam etmektedir, bir yandan derslerde alternatif kaynakların kullanımı yasaklanmıştır, öte yandan dersaneler kaldırılmaktadır. Şimdi bu tip çatışmaların güncel eğitim sisteminde görünür hale geldiği noktalar, öğretmenlerin kendi cümleleriyle aktarılmaya çalışılacaktır.

*A6: Şimdi müfredatta şöyle bir durum var. Hani çok fazla bilgi vermek istemiyoruz gibi bir durumla kitaplarda genelde hikayeleştirilmiş şeyler var. Ama sonuçta bilgi havada kalıyor.*

*A6: Bu defa ne yapıyorlar bizim tabii burası için söylersek hepsi ya dershaneye gider ya etüde gider ya özel ders alır.*

*A10: Şimdi hani çocuğun ilgisini çekicek adına kitaba bir sürü resim koymuşlar ama bilgi vermemişler. Çocuk neyin nereden geldiğini bilmiyor Ama sorularda bunları soruyorlar. Bu sefer insanlar ister istemez işte dershaneye özel derse oraya buraya kayıyorlar.*

*A5: Ee anlatımlar daha çok böyle ne bileyim ben bazı tarihi konularda sadece sözlere şunlara bunlara yer veriyor ve çocuğa ee yani yorum yapıp sonuca ulaşmasını istiyor. Ama işte o sonuca ulaşma kısmı oldukça uzun sürüyor yerine göre. Ders saatlerimiz bizim yeterli değil.*

A6'nın belirttiği hikayesel anlatım, kitapların öğrencilere doğrudan bilgiyi iletme yerine onların yorumlarla bilgiye ulaşmasını sağlamak amacıyla yaratılmış bir durumdur- ki bu durum yapılandırmacı yaklaşımla uyumludur. Bu durumu A5 de belirtiyor. Fakat ortak sınav sistemlerinin devam etmesi ve bu sınavlarda öğrencilerden beklenenin bu yönde bir bilgi olmaması sebebiyle, öğrenciler eğitim sisteminin dışından bilgi edinme yoluna gidiyorlar. Kitapların öğrencilere daha çekici hale gelecek şekilde düzenlenmesi, fakat ders saatlerinin buna göre ayarlanmamış olması ise A10'nun belirttiği gibi öğrenciyi yine eğitim sisteminin

dışından bilgi edinme yoluna itiyor. Fakat bilgiyi dışarıdan almaya zorlayan eğitim sisteminde bu durumu düzeltecek bir düzenleme yapılmak yerine dershanelerin ortadan kaldırılması yönünde bir düzenleme yapılmaktadır. Aşağıda B2 değiştirilen ders içerikleri ve bilgi aktarma yönteminin ortak sınavların varlığıyla ve müfredat düzenlemesiyle olan çelişkisini ortaya koyuyor. B11 ise yapılan değişimler sonucu bilginin aktarımının gerçekleştirilemediğini iki ayrı cümleyle özetliyor.

*B11: Yani öncesinde daha çok ee ideolojiye kurban ettik şimdiyse ee yine ... bir kandırmaca algısıyla ders yapıyoruz müfredat yapıyoruz.*

*B2: Bilgi vermeden ...bir şey bekleyemezsin. Çünkü işin özünde bilgi olacak. E sınavlarda şimdi bu müfredatın bir gereği kazanımlar şimdi getirildi. O kazanımların ışığında sınavları yapıyorsun. O kazanımları kazandırabilmen için ders saatinin yeterli olması lazım. Ki sınıfta onu yapabilesin. Bizim şimdi sosyal bilgiler dersi için söylüyorum; haftada üç saat dersimiz var. Bu müfredat o kadar yoğun ki bu üç saate kesinlikle sığmıyor.*

*B11: Yani biz daha fazla şeyi daha kısa zamanda nasıl verebiliriz telaşındayız. Ya çocuk onu öğrenmedikten sonra biz bu telaş içinde olmamızın bir anlamı var mı yok.*

Radikal değişimlerden bir tanesi de makbul özneyi yeniden tanımlayan siyasi iktidarın, okul tiplerini ve dersleri değiştirmesiyle sonuçlanmıştır. Fakat bu yöndeki değişim hızlı bir şekilde gerçekleştirildiği için aksaklıklar ortaya çıkmaktadır. Yeni derslerin eklenmesi ve sayısal derslere öncelik verilmesi sonucu müfredatta gerçekleştirilen değişikliklerin hızına, yapılan düzenlemelerin yetişemediği görülmektedir. Bunun sonucunda, aşağıda öğretmenlerin bahsettiği sorunlar ortaya çıkmaktadır. Yapılan değişiklikler sonucunda devlet söylemine ait bilgiyi aktarmak, kısa vadede imkansız görünmektedir.

*B13: Bir kitap bastırıldı milli eğitim bakanlığı üç saat o zaman inkılap tarihi 3 saatti. Sonra inkılap tarihi dersi ikiye indi. Ama kitabın hiçbir sayfasını hiçbir üniteyi azaltmadan konuları saatleri değiştirdiler.*

*B3:Ya şimdi sürekli ee bazı konuları alıyorlar altıncı sınıfa koyuyorlar. Bazı konuları alıyorlar beşinci sınıfa koyuyorlar. Yani ee yani her yıl birileri bir şeyleri kurcaladığı için oturmuyor yani. Bu sene çocuk onu görüyor öbür sene onu görüyor.*

Öğretme yaklaşımının değişmesi sonucunda değiştirilen ders içeriklerini olumlu bulan öğretmenler dahi, bu kuram ile öğrencilere aktarılması planlanan bilginin ve düşünme biçiminin sınav sistemiyle olan uyumsuzluğunu ifade ediyorlar. B10, ders kitaplarını beğenmese de yeni ders kitaplarındaki öğrencilere kazandırılması hedeflenen düşünme biçimini olumlu buluyor. A13 ise sınav sisteminin buna engel olduğunu ifade ediyor. B16 da öğretmenlerin bunun sonucunda eski sisteme göre ders işlemeye devam ettiklerini ifade ediyor. Bu metinlere baktığımızda güncel durumda; söylemin aktarılması konusunda en önemli aygıtlardan biri olan eğitim aygıtının, kendi içindeki çelişkiler nedeniyle bunu yapma kapasitesinin olmadığı görülmektedir. Bu durumda en çok payı olan sınav sisteminin kendisi, diğer yandan bilginin aktarımı konusunda farklı bir yönde işlev görmektedir. Bu işlev ise, her ne kadar ders kitaplarındaki bilginin aktarılmasını engellese de sınavlardaki bilginin öğrenilmesini zorunlu kılıyor olmasıdır. Sınav sisteminin bu yöndeki işlevine son bölümde yer verilecektir.

*B10: Günümüzdeki kitapların içeriği son derece boş olmasına karşılık şimdi şu beğendiğim en güzel yanı şu çocuklara da bunu hep ifade ediyorum. Siz ne düşünüyorsunuz sorusu.*

*A13: Güya ezberlemeyi getirmediğini söylüyor uygulama. O zaman uygulamada bir hata var diye düşünüyoruz biz demek ki. Bize getirilen sistem çocuğa ne yapacaksın basit şeyler vereceksin ama yaşamsal anlamını ifade edecek. Ne diyelim diyor ki senin konun nedir vereceğin ödev çocuğun uygulayabileceği elle yapabileceği gidip görebileceği bir şey olsun. Ama sınavlarda istediği o değil.*

*B16: Yeni yeni kurama göre işte ee öğretmen hani sınıfa girdiği zaman benim bugün 3 tane kazanımım var. Bu kazanımı öğretcem çocuklara dem... demiyo yani. Halen eski düzen.*

*B16: Onun da sebebi çünkü o kadar çok Anadolu lisesi, fen lisesi amaç o olduğu için açıyoruz hangi sorular çıkmış ne tür sorular çıkmış. Yani öğrenci öğretmen, okul müdürü, ilçe herkes ona ona odaklandığı için.*

Bu bölümde son olarak ders kitaplarının kalitesi üzerine yapılan öğretmen yorumları değerlendirilecektir. Aşağıda siyasi iktidara doğrudan muhalif olan B7'nin

konuşmasında kitapları hazırlayacak olan kurumun tercihinde profesyonelliğin değil yandaşlığın tercih edilmesi eleştiriliyor. B15 ve B7 (Kendini tanımladıkları kimlik olarak birbirlerine tamamen zıt iki öğretmen)'nin konuşmalarındaki ortak nokta ise devletin kendi kurumları yerine şirketlere bu görevin verilmesinin sonucunda kitapların daha verimsiz olmasıdır. A10 ise kitap yazım sürecinin bilgisine sahip biri olarak, bu süreçteki tercihin ne şekilde gerçekleştirildiğini ortaya koyuyor.

*B7: Milli eğitim değişti bugün. Talim terbiye bakanlığı şey şeyi dairesi kalktı. Talim terbiyeye gerek yok. Peki kim bilecek bunu? Kitap yazmanın şeyi yok. Bu yandaş dedikleri basılıp basılıp gönderiliyor kitaplar.*

*B15: Bizde kitaplar şirketlere veya şeylere bastırılıyor herhalde belli bir sayfa tutsun diye bazı konular çok gereksiz yere mesela bir konuyu bir derste mümkün değil veremezsin onu bir derse sığdırmış, bir konuyu üç derse aktarmış anlatmış da anlatmış mesela onu insan bir cümlede de anlatabilir.*

*A10: Ortaokulda öğretmenler branşlara ayrılınca kitap hazırlayan insanlar ee ben samimi arkadaşlarımdan da var bildiğim. Hani derse girmek istemeyen insanlar kitap hazırlama grubuna girmişler. Ondan sonracıma kitabı hazırlıyorlar. Onların hazırladığı abuk subuk şeyi sen okutmak zorunda kalıyorsun.*

#### **4.4.3. Aktarılan Değerler**

Veri analizinin ilk iki bölümünde eğitim sistemindeki değişiklikler sonrasında öğretmenlerin yeni konumu, ders kitapları, gerçekleştirilen müfredat düzenlemeleri ve sınav sistemi ele alındı. Böylece söylem üzerindeki mücadelenin yürüdüğü mecranın ve bu mücadelenin birer parçası olan öğretmenler ve öğrencilerin güncel konularının bilgisi aktarılmış oldu. Bundan sonraki bölümler ise devlet söyleminin içeriği ve bu söylemin aktarımı üzerine olacaktır. Bu bölümde hem geçmişte hem de günümüzde devlet söyleminin eğitim aygıtı ile öğrencilere aktarmayı hedeflediği kodların öğretmenler tarafından yorumlanmasına yer verilecektir. Diğer yandan bu kodlar üzerinden kurulan ideal vatandaş ve öteki kategorizasyonunun öğretmenler tarafından yorumlanmasına yer verilecektir.

Görüşmeler sırasında; kendi öğrencilik dönemlerinde öğretmenlerin, gerek öğretmenlerinin gerekse ders kitaplarının kendilerine aktarmayı hedefledikleri

değerlerin bilgisi, birbirini kontrol eden birkaç soruyla alınmaya çalışılmıştır. Aynı şekilde güncel müfredat ile öğrencilere aktarılması hedeflenen değerlere ait bilgi de, öğretmenlerin kendi fikirleri üzerinden alınmaya çalışılmıştır. Bunun sonucunda; bazı toplumsal normların ve Cumhuriyet'in kuruluşundan beri devlet söylemine dâhil olan bazı kodların varlığını devam ettirdiği, bazı kodların ise farklılaştığı gözlenmektedir.

#### 4.4.3.1. Kurallara Uyuma ve Otoriteye İtaat

Geçmişteki eğitim sistemine göre güncel eğitim sisteminde göze çarpan ilk farklılık, daha önce de belirtildiği gibi, öğrencilerin eylem alanlarındaki sınırlamanın azalmasıdır. Dolayısıyla öğrencilere aktarılması hedeflenen değerleri soran sorulara verilen cevaplarda disiplin ve kurallar ikilisinin genelde geçmiş eğitim sistemi anlatılarında kullanıldığı görülmektedir.

*B4 (50): Yani bir otorite var ve bu otoriteyi kabul et. Kural var kurala uy. İşte bu toplumun değer yargısı bu toplumun değer yargısını kabullen bunu dışına çıkarsan işte dışlanırsın. Bunlar yerleş... yani uygulanmaya çalışılıyordu.*

*B15 (47): Valla bir kere itaat vardı o zaman dürüstlük, okul kurallarına uyma sigara içmeyin şunu yapmayın gibi yalan söylemeyin.*

*A12 (43):İşte kural kanunlara uyan . İşte vergisi veren, seçim oy kullanan ee daha çok böyle vatanını milletini seven. Bu konuda çalış... çalışan. Yani bunlar verilmeye çalışılıyordu açıkçası. Yani bu milli değerler çok daha fazla üstüne düşülmüştü.*

Birbirine yakın dönemlerde eğitim alan üç öğretmen de, kendi öğrencilik dönemlerindeki itaat düzeyindeki kuralcı anlayışı vurguluyorlar. B4, öğrencilere aktarılan kurallarla birlikte toplumsal yapının kabullenilmesi ve bu doğrultuda bir özne konumunun alınması gerektiğini belirtiyor. B15 ise bu söylemin kodlarının itaat düzeyinde kodaçımlanması beklendiğini vurguluyor. Daha önceki bölümlerde; öğretmenlerin kendi öğretmenlerinin eylemlerinin ve bilgisinin geçmişte öğrenciler tarafından sorgulanmadığını belirttikleri gösterilmişti. Bu durum yukarıdaki metinlerle paralellik gösteriyor. Bu durumda kuralları kabul etme ve otoriteye itaat etme, makbul özne konumu için kilit bir rol oynuyor. Aşağıda ise 1980 öncesinde öğrenci olan B4 ve 1980 sonrası öğrenci olan B11'in ideal vatandaş tanımı üzerine



yorumları yer alıyor. İdeal vatandaş tanımındaki itaat olgusunda bir değişiklik olmadığını belirten B11, bunun sebebini darbenin yarattığı travmanın devam etmesine bağlıyor. Liberal ve özgürlükçü bir anlayışı olan B11, güncel olayları da takip eden bir öğretmen ve aynı zamanda bir müdür olduğu için günümüzde tanımlanan makbul özne konumuna ulaşmanın şartlarından birinin itaat olduğunu gözlemliyor. Fakat bu durumun eğitim sistemindeki yansıması ders içeriklerinde ve disiplin yönetmeliğinde geçmişe göre daha az gözlemleniyor. Günümüzde güncel devlet söylemi ile çakışmayan bir dilde konuşan ya da eyleyenlerin okuldaki idareden çok doğrudan milli eğitim müdürlükleri ya da mahkemeler tarafından cezalandırılması söz konusudur ve son yıllarda buna dair pek çok örnek mevcuttur.

*B4(50):Ee sorumluluklarını bilen kanun kurallara uyan yani sisteme uyan . Uyduğun zaman ideal vatandaş ee idi.*

*B11(37):Bir kere isyankar olmayacak . O kesin yani. İdeal vatandaşın özelliklerinde yani olmaması gereken şeyin başında o geliyor. Hiçbir şekilde siyasete bulaşmaması. Ee siyaset apolitik ee bir yapıda olması böyle şeyler vardı yani. Yani siyaseti biz sizin adınıza yapıyoruz zaten. Sizin bir ihtiyaç yok demeye getiriyorlardı. Yani biz sizi zaten yönetiyoruz sizin yönetime girmeniz ya da ee işte bazı şeylere muhalif olmanıza hiç gerek yok. Tabi o konjektür öyleydi seksen darbesinden sonraki ağır travma hala da devam ediyor maalesef ki.*

İktidarın bedene yansımasının kurallar üzerinden ifade edilişi, öğrencilerin kıyafetleri üzerinden kendini belli etmektedir. Aynı zamanda aşağıdaki her iki metinde de zamanın kontrolünün nasıl uygulandığı görülüyor. Fakat öğrencilerin bedenini ve eylemlerini tamamen kontrol altına almayı planlayan bu sistemin, bu hedefinde başarılı olamadığı A7'nin son cümlesiyle görülüyor. A7 öğrencilik döneminde kendine aktarılması planlanan değerler hakkında aklında kalan bir şey olmadığını belirtiyor. Amacı her ne olursa olsun günümüzde uygulanan serbest kıyafet uygulaması<sup>15</sup> ise öğrencilerin bedenleri üzerinde iktidarın kontrolünün etkisini azaltmaktadır. Daha önce de değinildiği gibi makbul özne konumu için aranan ön şartlardan biri olan kurallara uyma ve otoriteye itaat etme günümüzde daha çok okul içerisindeki iktidardan ziyade okul dışındaki iktidar aygıtları tarafından

<sup>15</sup> Bu çalışma yapıldığında serbest kıyafet uygulaması velilerin tercihi doğrultusunda uygulanmaktadır.

düzenlenmektedir. Aşağıdaki metinlerde ise bu durumun geçmişte okul içerisinde de kendini hissettirdiği görülüyor.

*B6(52):Öğrenciler için zil çaldı çıksın zil çaldı girsin. Ee giysi; mutlaka ceketin düğmesi iliklensin.*

*A7(38): Bir kere disiplinli, saçlar örülecek, aklımda kalan kızlar. Çünkü çok saçımızı çekerlerdi. ee okula geliş gidişler düzenli olsun.... ee hiçbir şey yok, orta okul hayatım için hiçbir şey yok.*

#### **4.4.3.2. Toplumsal Fayda ve Bağlılık**

Öğrencilere aktarılması hedeflenen ve günümüzde de geçmişle paralellik gösteren bir noktayı; “topluma faydalı olma ve ülkeye bağlılık” şeklinde kategorilendirebiliriz. Yaşadığı ülkeye bağlı olma bir özne için öteki konumuna düşmemek için önemli bir noktadır. Siyaset alanındaki çatışmalara baktığımızda siyasi aktörlerin zaman zaman birbirleri için ya da hedef göstermek istedikleri insanlar için, vatan haini kavramını kullandığına Türkiye’de pek çok kez şahit oluyoruz. Bu kavramın kullanımı geçerli sayıldığı hallerde bir kişi için öteki konumuna düşmek anlamına gelmektedir. Tam tersi olarak ülkeye bağlı olma ise makbul özne kategorisine dâhil olunacağını garanti etmese de en azından kabul edilebilir özne statüsüne ulaşmak için asgari şarttır. Bu sebeple de eğitim sistemindeki değişikliklere rağmen bir değer olarak bu durumun öğrencilere aktarılmaya devam etmesi şaşırtıcı bir durum değildir. Bu bağlılığın göstergelerinden biri olarak da ülkenin ve toplumun sevilmesi gösteriliyor.

*B9: Tabii dürüstlük çalışkanlık ee vatan ve millet sevgisi aşılarmaya çalışılıyordu.*

*A2: Saygılı, büyüklerine saygılı, küçüklerini seven, Atatürk ilkelerine bağlı...öyle hani andımızdaki gibi, çalışkan, milli değerlerine bağlı.*

*B1: Yani sosyal bilgiler dersinin amaçlarına baktığımızda, işte ülkeyi, vatanını, milletini seven, işte ülkesini, dünyayı tanıyan, tarihini bilen, Atatürk’ü bilen, Cumhuriyeti bilen, vatanına işte hizmet eden, iyi bir vatandaş olan, iyi bir birey olan, işte ailesine sahip çıkan, yani bu aklımıza gelen ee hedefler, amaçlar karşımıza geliyor.*

*A10: Genelde sosyal dersi için işte Türkiye Cumhuriyetine sahip çıkmak diyelim. Ondan sora vatanını sevmek ülkesini korumak. Ondan sonra kötü niyetli insanlara ee taraftar olmamak. Onların ne bileyim ben bazı işte yaptığı şeylere katılmamak gibi bir şey.*

*A4: İyi bi vatandaş. Önce ailesine kendine devletine milletine faydalı insanlar. O şekilde bizi yetiştirdiler.*

Yukarıdaki metinlerde B9, A2 ve A4 geçmişi anlatırken B1 güncel hedefleri anlatıyor. Sevgi ve bağlılık her iki dönemde de öğrenciler için belirlenen ortak eylem biçimi olarak göze çarpıyor. Muhafazakâr bir öğretmen olan A10, bağlılığa ek olarak, “kötü niyetli insanların” eylemlerine katılmamak ve onların taraftarı olmamak eylemlerini de ekliyor. Beklenen eylemlerden biri olarak önce ülkenin korunmasını söyledikten sonra bu “kötü niyetli kişilerin” olduğu bir cümlenin kullanımı burada anlamlıdır. Zira ülkenin korunacağı kişiler bu “kötü niyetli kişiler”dir. Bağlılığın göstergelerinden biri olarak da B1 hizmet etmek eylemini kullanıyor. Hizmet etme eylemine benzer olarak kullanılan diğer bir eylem de faydalı olmak. Aşağıdaki metinde B5 ve B10, öğrencilik dönemlerindeki göstergeyi bu eylem üzerinden kuruyorlar. A3 ise geçmiş ve günümüzdeki hedefin bu noktada ortaklaştığını gösteriyor.

*B5:Doğruluk dürüstlük her şeyden önce... iyi insan olmak. Topluma faydalı iyi insanlar olmak.*

*B10:Genelde öğrencilere ee özellikle derslerini iyi çalışmaları gerektiğini yani iyi bir yaşam için iyi bir meslek sahibi olun... olunması gerektiğini ülkemizi sevmemiz ee gerektiğini.*

*B10: Kısacası yani topluma yararlı olan bir birey olmamız istenir... bizden istenen buydu.*

*A3: Topluma faydalı olarak yetişmemiz isteniyordu. Hedefler olduğunu düşünüyorum. Şimdi de aynı. Benim için de aynı.*

Topluma faydalı olma ve ülke sevgisinin bir değer olarak öğrencilere aktarılmasını farklı bir açıdan görmek için şimdi B14’ün cevabına yer verilecektir.

*B14: Ha bir tanesi sağ görüşlü bir tanesi sol görüşlü ama özünde hepsi de Türk milletinin yücelmesi gelişmesi ülkenin refahının sağlanması. Biri farklı bir yoldan bunu istiyordu öteki farklı bir yoldan istiyordu. Ama hepsinin de vatanını seven kişiler olduğuna inanıyorum.*

B14, kendi deyimiyle öğrencilik dönemindeki sağ-sol mücadelesinde öğretmenlerin de taraf olduğunu belirttikten sonra her iki grubun da hedefinin, ülkeye bir nevi hizmet etmek olduğunu ifade ediyor. Bir önceki bölümde itaatın makbul vatandaş olmak için gereken özelliklerden biri olduğu gösterilmişti. Burada ülke sevgisiyle eyleyen öznelerin makbul özne konumunun dışında kalmaları, milliyetçi olduğunu belirten B14 için ise geçerli bir söylem değil. Bir sonraki bölümde öğretmenlerin kendi özne kategorizasyonlarına ayrıca yer verilecek olduğundan bu konuya burada daha fazla yer verilmeyecektir.

Güncel neo-liberal politikalarından ve yeniden tanımlanan milliyetçilik olgusundan oldukça rahatsız olduğunu belirten öğretmenler ise hedeflerin aynı kalmasına rağmen bu söylemin gerçekliğine inanmamaktadırlar. Bu öğretmenler; güncel eğitim sisteminin, toplumsal faydanın yerine bireysel çıkarların ön planda olduğu neo-liberal ekonomik sisteme yönelik kodları öğrencilere aktardığını iddia ediyorlar.

*B13: Sosyal bilgiler dersiyile ülkesini tanıyan, işte yani şeyin ee amacı ülkesini tanıyan, sorumluluklarını bilen, kalkınma ülkesinin kalkınmasını ön planda görev alacak kaynaklarını iyi kullanacak bireyler yetiştirmesi hedeflenir diyor temel şeylerden bir tanesi. Ama ee bu ee tam yerine oturmuyor diye düşünüyorum bu son dönemlerde artık.*

*B7: Yani o günkü liselerde bilim olduğu için toplumun dışına çıkmamıştı liseler. Yani bugünküne göre daha hayatın içerisinde daha gerçekçiydi. Şimdi böyle daha sanal daha insanı Kipa'ya müdür yetiştirme amaçlı. Uluslararası sermayeye kul olmaya hevesli öğrenciler yetiştirmeye çalışıyor şu andaki eğitim sistemi.*

B13 ve B7, değişen milliyetçilik olgusu ile ülke ve birey çıkarları arasındaki tercihin değiştiğini belirtiyorlar. Özellikle B7, bilim ve toplum arasında kurduğu ilişki ile pozitivist paradigmanın hakim olduğu dönemdeki devlet söyleminin

yürürlükte olduğu devletçi politikaları rasyonalize ediyor. Ülkeye hizmet etmek ve uluslararası sermayeye kul olmak arasında yaratılan karşıtlık burada önemlidir. İktidara ait söylemin doğrudan kendisinin; uluslararası bir ekonomik sisteme ait kodları öğrenciye aktarması, küreselleşme tartışmalarındaki ulus-devlette yaşanan iktidar kaybını hatırlatıyor. 80'lerle birlikte serbest piyasa ekonomisinin hâkim kılınması ve küreselleşen dünyaya entegre olunması üzerine yürütülen devlet politikalarının, ancak son dönemde gerçekleştirilen değişiklikler sonrasında eğitim alanında karşılık bulması söz konusudur.

Toplumsal fayda ve bağlılığın ders içeriklerinde halen veriliyor olmasını doğrudan sisteme bağlayan öğretmenler de bulunmaktadır. Ortada hangi iktidar yapısı olursa olsun eğitim sistemi, “sistem” olarak tanımladıkları o anın iktidarının öngördüğü özneleri inşa etmek adına işlemektedir. İktidar-özne ilişkisinin daha özgürlükçü bir yapı içerisinde olmasını talep eden B4, bireyin eylem alanını daha geniş bir ölçekte tanımlayan güncel hedefleri göstermelik buluyor. Güncel müfredatın oluşturulduğu iktidar yapısına muhalif olan B8 için ise değişikliklerin bir anlamı yok.

*B4: Yani önce öyle özgür bir birey özgür bir yurttaş yetiştirmek bizim temel hedefimiz olmalı. Şu andaki eğitim müfredat programında hani ee şeyde yazıyor milli eğitimin temel amaçlarında ee ne hedeflendiği yazıyor. Aşağı yukarı buna benzer kavramlar ifade ediliyor ama gerçekte tabi hedeflenen başka bir şey.*

*B4:Sosyal bilgiler dersi ile öğretilmek istenen şey bence hani ee sistemin istediği insan modelini yaratmak.*

*B8:Öğrencilere ee şu anda verilmek istenen bu sistem için çok uğraş, bu sistemin ayakta kalmasını sağla ee bu sistem için sen ölmelisin ki ben yaşamalıyım. Bunun dışında bir şey yok.*

#### **4.4.3.3. Hak-Sorumluluk**

Birey-devlet ilişkisinin biçimini tanımlayan hak ve sorumluluk arasında kurulan ilişkideki vurgunun değişimi eğitim sistemindeki değişikliği gösteren başka bir etmendir. Özellikle sosyal bilgiler derslerinde aktarılan bilgideki değişim, bu noktada kendini göstermektedir. Öğretmenlerin cevapları incelendiğinde; hak

kavramının güncel, sorumluluk kavramının ise günümüz müfredatının içeriği anlatılırken kullanıldığı görülüyor. B12, müfredatlarda niceliksel bir farklılık olduğunu belirtiyor.

*B12: Mesela temel hak ve özgürlükler konusu diyelim 10 sayfa temel hak ve özgürlükler hangi durumlarda kısıtlanabilir 20 sayfa yani demokrasi bilincinden çok kurulan o despotik yönetimlerin alt yapısını vermeye çalışıyor*

*B12: Aşağı yukarı son 7-8 yılda değişti o kitaplar son 7-8 yılda değişti. Mesela şu an içeriğine baktığımızda insan hakları anlayışını demokrasi kavrayışını temel hak ve özgürlükleri daha bir öne çıkartan bir anlayış var.*

B12, yukarıda ilk metinde geçmiş, ikinci metinde ise günümüz ders kitaplarını anlatıyor. Görüldüğü gibi, iktidarın bireyin eylem alanını daha çok belirlemek istediği noktada sorumluluk kavramı devreye giriyor. Bir ders kitabında bu iki kavramın kullanıldığı alanın niceliksel boyutu iktidar-özne ilişkisinin hangi yönde kurulduğunu gösteriyor. Bu sebeple öğretmenlerin söylemlerinde, hangi kavramın hangi dönemi anlatırken daha sık kullandığı, o anki ders hedeflerinin hangi yönde olduğunu gösterebiliyor. Bu noktayı vurgulayan öğretmen sayısı fazla olmasa bile, araştırma konusu gereği önemli olduğuna düşünüldüğü için bu kısa bölüm oluşturulmuştur.

Hak-sorumluluk kavram ikilisinden, hak kavramının ders içeriklerinde geçmişe göre daha çok öne çıkarılması ile son dönemde genç nüfusun toplumsal hareketlere katılım oranının artması arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu iddia edilebilir. Bu durum da güncel devlet söyleminin kendi içinde yaşadığı çatışmalardan birini daha göstermektedir. Bir yandan baskı aygıtları toplumsal hareketlere katılanlar üzerinde tüm gücüyle iş başında olduğu için öteki kategorisine hızlı bir geçiş, toplumsal eylemlere katılmaktan geçiyor. Diğer yandan; ders içeriklerinde temel hak ve özgürlüklere dair evrensel kodlar ve B10'un aşağıdaki metinde işaret ettiği katılımcı vatandaş tanımlaması öğrencilere aktarılıyor.

*B10: Resmi anlamda şu ee haklarını bilen sorumluluklarını bilen katılımcı etkin dediğimiz bir vatandaş ee bekleniyor. Sosyal bilgilerden amaçlarına baktığımızda.*

Katılımcılığın; 68'deki program hariç Türkiye'de eğitimin hedefleri arasında olmadığı göz önünde bulundurulursa, bu değişim önemli bir değişim olarak değerlendirilmelidir.

#### 4.4.3.4. Millet-Milliyetçilik

Milliyetçilik kavramının yeniden tanımlanması ve bunun ders içeriklerine yansıtılması; özellikle kendini milliyetçi, Atatürkçü ya da Cumhuriyet değerlerine bağlı olarak tanımlayan öğretmenler tarafından genelde tepkiyle karşılanıyor. Ders içerikleri ile verilmesi hedeflenen değerler konusunda geçmiş ve günümüz arasında yaptıkları karşılaştırmalarda bu duruma fazlasıyla değindiler. Geçmiş ve günümüz arasındaki değişen değerlerin yapılma sebebi ve bu değerlere karşı takınılan tavır, öğretmenin ideolojik olarak hangi söyleme bağlı olduğuna göre değişiyor. Bu sebeple öğretmenler tarafından bu değişikliklere verilen tepkiler de farklılık gösteriyor. Örneğin, aşağıdaki iki metinde A12(43); ilkinde kendi öğrencilik döneminden ikincisinde ise şu anki dönemden bahsediyor. Kendi öğrencilik dönemiyle karşılaştırdığında günümüzde sosyal bilgiler alan derslerine verilen önemin azaltılmasını, Atatürk'ün ve Cumhuriyet'in kuruluş döneminde gerçekleştirilen inkılapların bir değer olarak ders içeriklerinden çıkarılması yönünde gerçekleştirilen planlı bir girişim olarak görüyor. A8 ise bir değer olarak Atatürk'ün ders içeriklerindeki varlığını devam ettirdiğini, olmadığı yerlerde dahi güncel hedefler arasında zaten var olduğundan kendilerinin eklemelerinin beklendiğini düşünüyor. Ders içeriklerindeki değerlere olan bu bakış farklılığı, bilginin aktarımı sırasında oluşan bir mücadele pratiğine dönüşüyor. Bu durum son bölümde incelenecektir.

*A12: Yani ee bi kere sosyal derslerde daha çok işte Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, işte vatanını sevmek, milletini sevmek. Hani klasik böyle bildiğimiz şeyler.*

*A12: Valla açık söyleyeyim şu anki ee sosyal bilgiler dersini çok da önemli görmediklerini görüyorum. Ellerinden gelse tamamen kaldıracaklarını düşünüyorum. Ve ee bunu da açık ve net bir şekilde ifade edeyim. Atatürk'ü tamamen yavaş yavaş silmeyi düşünüyorlar (gülüyor).*

*A8: Kitap bunu vermese bile, kitapta bazen olmayabilir, ama hani Atatürk kadın haklarıysa hemen Atatürk'ün kadın haklarıyla ilgili yaptıklarından örneklem... Biz kendi bilgilerimiz dâhilinde veriyoruz. Ama kitap ilişkilendirmemizi istiyor bizim. Atatürkçülükle ilişkilendirin diyor zaten.*

İktidarın ürettiği kimliklendirme politikalarının eğitime yansımaları ve buradaki değişimi göstermek için yaşları yakın olan iki öğretmenin cevaplarına aşağıda yer verilmiştir. Özellikle millet ve milliyet kavramları üzerindeki değişim özne konumlarının ne şekilde olmasının beklendiğinin ipuçlarını veriyor. Etnik milliyetçiliğin önde olduğu dönemde “Türk” olmak kimlik adına ilk belirleyici unsurken, seksen sonrasındaki dönemde bu durumun bir süre daha devam ettiğini her iki metinde de görebiliyoruz. Güncel kimliklendirme politikalarının ders içeriklerine yansımada, etnisitede vurgusunun azalması ve B11’in söylediği gibi liberalleşme söz konusudur. Ders içeriklerinde tanımlandığı gibi makbul öznedeki etnik milliyetçiliğe olan vurgu, makbul özne tanımlamasının değişmesiyle azalmış durumdadır.

*B11 (37): Bizim dönemimizde yine maalesef faşizan yapılar var yani. Şimdi o dönemde Türk-İslam sentezi daha ön plandaydı belki bu dönemde biraz daha ee liberal bir anlayış var. Hani daha çok milli yani milli tarih mesela biz görüyorduk sosyal bilgiler yoktu. Milli tarih mili coğrafya vardı bizim zamanımızda. Başında milli sözcüğünün olması zaten bir çok şeyi ifade ediyor herhalde. Öyleydi yani. Daha çok ee keskin bir milliyetçilik yani kafatasçılığa yakın bir milliyetçilik aşılanıyordu.*

*B16 (39): Şimdi ee o dönemi düşündüğümüz zaman ortaya bi hedef koyarlardı işte... Bi meslek sahibi olcan. Bi meslek sahibi olcan. Onun dışında değer olarak da hani daha bi ee daha bi Atatürk daha bi Türk. Daha böyle bir baskın olurdu hani. Bi İstiklal Marşı bi şey çok çok çok önemliydi falan. Bugün onlarda biraz yıpranma...*

Seksen öncesinde eğitim gören ve dönemlerinin makbul özneleri olarak kendilerini Atatürkçü ve milliyetçi olarak tanımlayan B14 ve B17; öğrencilik dönemlerindeki ana değerler olarak milliyetçiliği, Atatürkçülüğü ve pozitivist paradigmayı vurguluyorlar. Özellikle B7'nin, dinin kimliğe dair bir zorunluluk olmadığını vurgulaması makbul öznenin 80 sonrası yeniden tanımlanmasından önceki bir dönemden bahsettiğini gösteriyor.



*B14 (55):Öğrenmende bir defa bir şey vardı o günkü koşullar içerisinde Atatürk ilke ve inkılapları vardı. Bu olmak zorunda olan konulardandı. Şey milliyetçilik duyguları vardı, Türk milliyetçiliği duyguları vardı bunlar bizim temel duygularımızdı yani bunlar verilmeye çalışılıyordu.*

*B7 (59): Ben şimdi 74'te liseyi bitirmiş bir adamım ya da 75'te. Ee o güne kadar okullarda Atatürk çizgisinden bir sapma yoktu belirli yani öyle çok belirli bir sapma yoktu. Din dersi bile seçmeliydi isteyen girerdi istemeyen girmezdi. Esas olan bilimdi laboratuvarı. Ve yurt sevgisiydi.*

İdeal vatandaş tanımı ve aktarılan değerlerdeki değişim Yine en çok B7 ve B14 tarafından eleştiriliyor. A6, aşağıda kendi öğrencilik döneminde aktarılan değerleri sayarken eski devlet söylemindeki Kemalist ideolojiyi vurguluyor. B14'e baktığımızda da yine bu söyleme ait kodların aktarımını yasal bir zorunluluk olarak sunuyor. Makbul vatandaş ve öteki arasındaki değişimi ise B7 ve B6 gösteriyor. Dikkat ettiğimizde B7'nin konuşmasında "herkes için" kelimelerini vurguladığını görebiliriz. Bu da eski devlet söylemine göre kimin öteki olarak gösterildiğini ortaya koyuyor. Atatürk'ün şu anda sorgulanabilir olması ise Kemalist söylemin ideolojik bağlamından koparıldığının iddia edildiği anlamına geliyor. Kemalist söylemin gerçeği gösterdiğine dair iddiası, böylece güncel devlet söylemi tarafından karşısında bir rakip bulmuş oluyor. B6'nın konuşmasında bahsi geçen okuldan ulaşılabilen ve ulaşılamayan internet siteleri mevzusu da güncel devlet söyleminin tanımladığı özne kategorizasyonunu gösteriyor.

*A6:Ya işte Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, laik demokratik falan diye giden ezber klişe şeyler vardı yani.*

*B14: O anayasada var zaten Atatürk ilke ve milliyetçiliğine bağlı, işte ee vatanın bölünmez bütünlüğüne inanan, işte bu doğrultuda gerekirse canını feda edebilecek herkes şey kabul ediliyordu.*

*B7: O zamanlar tabi ki Türkiye'nin bugünkü çürümüşlüğü o zamanlarda başladı. Ama koku bu kadar yaygın değildi. Mesela bir yurttaş tanımı bir vatan bir millet tanımı konusunda bir birlik vardı herkeste. Yani sağcısı da solcusu da. Mesela Atatürk tartışılan bir değer değildi. Ya da Şeyh Said herkes için haindi. Ya da Seyit Rıza herkes için haindi.*

*B6: Okullarda bize bazı kaynaklara ulaşım internetten engelleniyor. örnek veriyorum: ben ee Türkiye'nin sos... sizin duayeniniz olan Emre Kongar'ın sitesine ulaşamıyorum. Ama Said-i Nursi'nin sitesine okuluma ulaşabiliyorsam ee bu olmaz. Bütün bilgiye eşit şekilde ulaşabilmeliyim ben. Ben evimde ulaşıyorum sorun değil. Şimdilik sorun değil.. Ama öğrencim de ulaşabilmeli. Ben şu kötü bu iyi demiyorum, öğrencim iyiyi kötüyü kendi algılamak belli bir dönemden sonra.*

#### **4.4.3.5 Eğitim Sistemindeki Aksaklıkların Aktarıma Etkisi**

Geçmiş döneme dair anlatımlarda eğitim sistemi daha masif bir yapıya sahip gibi görünürken günümüze dair anlatımlarda eğitim sistemi hakkında bu tip bir yapı göze çarpmamaktadır. Bu durum, veri analizindeki ikinci bölümde de ele alınmıştı. Burada da, sistemin değerler konusunda ne şekilde işlediği gösterilmeye çalışılacaktır. B12, öğrencilere hangi değerlerin aktarılacağı konusunda bakanlığın kararsızlığının buna yol açtığını belirtiyor. Dikkat edildiğinde kararsız kalınan noktaların daha çok, eskiden aktarılan değerler ile yeni eklenen değerler arasındaki çatışmadan kaynaklandığı görülebilir.

*B12: Şimdi yani bu konuda ben bakanlığın kafasının karışık olduğunu düşünüyorum, net değil. Hani biz bu çocuklara ne versek; biraz insan hakları bilgisini verelim, biraz insanlık tarihini verelim. Ama biraz önce de dediniz milli menfaatler, çıkarları da bunun içine koyalım. Yani çok net değil bu konuda kafası karışık biraz bakanlığın. Aslında bu geçmişte daha netti bakanlıkların kafası milli çıkarlar milli menfaatler bu temelde bir sosyal bilgiler dersi vereceğiz.*

B3, aşağıdaki metinde sosyal bilgiler dersinin en gerekli bilgileri verdiğini vurguluyor ve bu bilgilerin kasıtlı bir şekilde aktarılmadığını ifade ediyor. Kimliğe ve makbul özne kategorisine ait bilgileri içerdiğinden, sosyal bilgiler dersindeki bilgilerin en gerekli olarak tanımlanması haksız sayılmaz. B9 ise ortak sınavlar sebebiyle zaten söyleme dair bilgilerin aktarılmasının gerçekleştirilememesinden yakınıyor.

*B3: Milli eğitimin şimdi genel amaçlarına baktığın zaman amaçlar gerçekten çok güzel. Ama ee baktığın zaman da ee bunu törpüleyelim törpüleyelim törpüleyelim. Ee konularla boğalım ne olduğu belli olmayan bir şey çıksın diye hedefliyorlar umarım. Yani yoksa hem sosyal bilgiler dersi hem amaçları ee gerçekten ee insana hayatta en*

*gerekli olan bilgileri kazandıracak ders olmasına rağmen bizde dediğim gibi saatleri törpüleyolar müfredatları şişiriyorlar acayip acayip kitaplar bastırarak ee olayı ne bileyim önemsizleştirmeye çalışıyorlar bence.*

*B9: Eğitim sistemimiz maalesef çok etkili değil. Çünkü sınavlar sınav sistemleri yüzünden daha çok öğretim ön plana çıkmış durumda.*

Bir yandan eğitim sisteminde gerçekleşen sık ve radikal değişiklikler, diğer yandan birbiriyle çatışan olguların varlığı sebebiyle güncel eğitim sistemi, etkin bir şekilde söylemin aktarımı işlevini yerine getiremiyor gibi gözükmektedir. Aşağıdaki metinlerde B10; hedefler ve uygulama arasındaki uyumsuzluğun, söylemin aktarımı konusunda nasıl bir etkisi olduğunu gösteriyor. Sürekli gerçekleştirilen değişiklikler, daha önce değinildiği gibi, devlet söylemine ait bilginin kaynağı olması beklenen eğitim sisteminin sabit bir söyleme sahip bir kurum olmasının önüne geçiyor. Diğer yandan ders içeriklerindeki bilgilerin reel-politikte de karşılık bulamaması B10'un son cümlesinde görülüyor. Bu iki durumun yarattığı sonuç ise iktidara ve kimliklendirme politikalarına dair bilginin aktarılmasına, siyasi iktidarın kendisi tarafından ket vurulması anlamına geliyor.

*B10: Aynı şekilde bizde de istenenler normal yani diğer uygar diyebileceğimiz ülkelerdeki şeylerden var. Ama uygulamada bizden kaynaklanan ee şeyler var problemler var. Çünkü eğitim sistemi ee stan... sabit olması gerekiyor. Zırt pırt değişmemesi gerekiyor. Çünkü eğitim bir süreç. Eğitim bir süreç olduğu için şimdi öğrenciye ee topluma faydalı dürüst vergisini veren bireyler olması gerektiğinden bahsederken daha sonra birden bireye oraya onu yerde bırakıp da ya siz enayi misiniz ne lan vergi veriyorsunuz der gibi böyle bir böyle bir yere geçiş olursa bu kez çocuk da şaşıyor bazen.*

Şu ana kadar elde edilen bilgilerle, söylemin aktarılmasındaki engelin bizzat siyasi iktidarın kendisi tarafından üretildiği görülüyor. İktidar olma hedefi güden ve bu hedefe ulaşmak için bir yandan eski söylemle, diğer yandan neo-liberal ekonomik sisteme entegre olma hedefi güttüğü için ülke dışından gelen kodlarla mücadele eden siyasi iktidar, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da reflekslere dayanan eylemlerde bulunuyor.

#### 4.4.4. Öğretmenlerin Çizdiği Özne Kategorileri

Bir önceki bölümde öğretmenlerin verdikleri cevaplar üzerinden, geçmişte ve günümüzde eğitim ile aktarılması planlanan değerler ve bu değerler üzerinden yürüyen makbul özne konumlanması tartışılmıştır. Bu bölümde ise öğretmenlerin kendilerinin aktarmak istedikleri değerler ve onların tanımladığı şekliyle ideal vatandaş kavramı gösterilmeye çalışılacaktır. Öğretmenler tarafından çizilen ideal vatandaş profili ve öğretmenler için kabul edilebilir özne ve öteki arasındaki sınırlar öğrenilmeye çalışılacaktır.

Öğretmenlerin kendilerine göre çizdiği ideal vatandaş profiline ait bilgiler; genelde eğitim sisteminden bağımsız olması durumunda çocuğuna aktarmayı planladığı değerleri soran hipotetik sorudan, çocuğu için istediği öğretmen profilini soran sorudan ve mezun olan bir öğrencinin sahip olması gereken değerleri soran sorulardan edinilmiştir.

##### 4.4.4.1. Bağlılık ve Sevgi

Eğitim sisteminin öğrencilere aktarmayı planladığı değerleri incelerken toplumsal fayda ve bağlılık üzerine bir kategori oluşturulmuştu. Öğretmenlerin pek çoğu da kendi görüşleri doğrultusunda bir ideal vatandaş tanımı yaparken bu kategoriyi kullandılar. Örneğin A4, yaşanan ülkenin sevilmesi ve onun değerleriyle gurur duyulmasının gerektiğinin bilgisinin öğrencilere aktarılması gerektiğini söylerken bunun klasik bir yaklaşım olduğunu da belirtiyor. Daha önce de belirtildiği gibi yaşadığı ülkeye bağlı olma bir özne için öteki konumuna düşmemek için asgari şartlardan biridir. Bağlılık ve sevgi; Cumhuriyet tarihindeki tüm eğitim programlarının hedefleri arasında bulunmaktadır.

*A4: Klasik olacak biraz ama. Yani ülkesini sevmek yani ee ülkesinin ee değerleri ile gurur duymak.*

A11 ise bunların yanına insan sevgisi ve Allah korkusunu ekleyerek geçmiş ve günümüzdeki Türkiye'deki devlet söylemlerinin geçmişini ve güncelini kapsayan bir yaklaşım gerçekleştiriyor. Görüşülen diğer öğretmenlere göre daha apolitik bir duruşu olan ve bireysel başarı odaklı anlatıma sahip A11'in bu cümlesini; ortama

uyarak hangi şart altında olunursa olsun öteki konumuna düşmemek için gerekenleri gösteren bir anlatı olarak okursak anlamlı olacaktır.

*A11: Valla hep baştan beri söylediğim gibi işte ee insan sevgisi olsun, vatan sevgisi olsun, millet sevgisi olsun. Ee Allah korkusu olsun (gülüyor).*

B15 ise sevmenin kendini gerçek kılabilmesi için toplumsal fayda üretmesi gerektiğini savunuyor:

*B15: Valla bence bir kere vatanını seven çalışkan ama sevme olayını hamasi olarak söylemiyorum toplumu geliştirmek için çalışabilecek insan tipi, dürüst olması lazım yani çevreye saygılı olması lazım.*

Milliyetçi söyleme daha yakın bir dille konuşan öğretmenlerde ise yaşanan ülkeye bağlılık çıkarlar üzerinden tanımlanıyor. Aşağıdaki iki metinde de ortak nokta ülkenin çıkarlarının bireyinkinden önce gelmesinin gerektiğinin vurgulanmasıdır. Çıkarlar üzerine yazılan alt başlıkta, çıkarların manipülatif ve önceliklendirilebilir olduğu gösterilmişti. Çıkarların bu özelliğe sahip olması iktidara, söylem üzerinden bireylerin eylem anlarını belirleme kapasitesi vermektedir.

*A6: Bir kere kendi çıkarlarını insanların çıkarların... yani kendi çıkarlarının ön planda tutmaması gerekir.*

*A10: Bence önce iyi bir insan yani iyi bir vatandaş. Ülkesine sahip çıkan, kendi çıkarlarını ülkesinin çıkarlarının geri planında tutan.*

Kendini milliyetçi olarak tanımlayan B1 aşağıdaki ilk metinde ideal vatandaş tanımlarken bağlılığı sahip çıkma üzerinden tanımlıyor. İkinci metinde ideal vatandaşın tam tersini tanımlarken ise ulus-devlet sembollerini sevmeme eylemini ve yüz kızartıcı suçları işlemeyi birarada kullanıyor. Görüldüğü gibi milliyetçi söylemdeki özne kategorizasyonu bağlılığı içeren bir skala halinde işliyor. Aynı zamanda milliyetçi bir söylemde öteki statüsüne geçmek için, ülkeye bağlı olmamanın dışında, ulus-devlete ait herhangi bir sembole bağlı olmamak da suç işlemek ile eşit bir eylem olarak görülüyor.

*B1: Vatandaş devletine, vatanına, bayrağına sahip çıkan, ülkesine sahip çıkan...ülkesine zarar vermeyen...hal, hareket, davranışlarıyla örnek olan ideal insan tipi. İyi bir vatandaş.*

*B1: Yani hangi özelliklere sahip olmaması gerekiyor dersek...yani insanlara zarar veren, ülkesine zarar veren, vatanını sevmeyen, bayrağını sevmeyen, işte Atatürk'ü sevmeyen...veya her konuda yüz kızartıcı suç işlemeyen insan. Bunları işlediği zaman tersini yapmış oluyor zaten.*

#### **4.4.4.2. Atatürkçülük ve Cumhuriyet Değerleri**

Görüşülen öğretmenlerden bir bölümü gerek kendi çocuklarına gerekse öğrencilere aktarılması gereken değerlerin başında Atatürkçülük ve Cumhuriyet'in kuruluş dönemindeki devlet söylemine ait kodları göstermiştir. Kemalist söyleme ideolojik olarak bağlı olan bu öğretmenler eski-yeni ideoloji karşısında doğrudan bir çatışma içerisindedir. Gerçeğin göstereni olarak benimsedikleri söylem karşısında yine gerçeği gösterdiğini iddia eden bir söylemle karşılaştıklarından, kendi ideolojileri doğrultusunda konuşmaları doğrudan bir mücadele pratiği haline geliyor. Örneğin A2'nin konuşmasına baktığımızda Atatürk'e ait bilgiler konusunda ortada bir mücadele olduğunu ve onun da bu mücadelede bir taraf olarak konuştuğunu görüyoruz. İkinci metinde de A2, çocuklara aktarılması gereken değerlerin başında yine Atatürk ilke ve inkılaplarını sayıyor. Bu durumun gerekliliğini de Kemalist söylemin hedeflerinden biri olan ileri yönlü harekete referans vererek nedenselleştiriyor.

*A2: Ben en çok şunu söylüyorum özellikle sekizlere: mezun olduktan sonra hani herhangi bir ortamda bir tartışma açıldı ve dendi ki işte; şöyleydi, böyleydi Atatürk şunu yapmadı ya da şöyle bir liderdi. Verilecek bir cevabınız olsun. Her zaman tabii ki körü körüne kimseyi savunmuyoruz. Ama gerçekleri bilip onları saptıranlarla bildiklerinizle mücadele edebilin.*

*A2: Yani bence tabii ki Atatürk, Atatürk ilkeleri, çağdaş medeniyete ulaşmak için onun yaptıkları. Bence onlar çok öğretilmeli.*

Pozitivist paradigmaya dayanan Kemalist söyleme ait bir dille konuşan bir öznenin, ilerlemeci tarih anlayışı üzerinden bilime vurgu yapması, kendi içerisinde

tutarlı bir yorumdur. Aşağıdaki metinde çocuğu için istediği öğretmen profili üzerinden bir makbul özne tanımlayan A1'in konuşmasında ilk göze çarpan nokta; bilimsel düşüncenin ideolojik olmaması sebebiyle hakikatin göstereni olacağına dair bir vurgu olmasıdır. Öte yandan kendi ideolojisi ile aynı ideolojiye sahip bir öğretmenin çocuğuna eğitim vermesini de olumlu bir durum olarak niteliyor. Son cümlede ise bilimsel düşünme derken, kendi düşünce sisteminin çıkış noktası olarak tanımladığı Kemalist ideolojiyi kastettiğini söylüyor. Bu durum teorik kısımda kullanılan Eagleton'ın ideolojiyi anlatmak için kullandığı sıradan bir sohbetle ideolojik olarak konuşmayla suçlanma üzerine verdiği örneği hatırlatıyor. Bu metin bize Türkiye'deki ideoloji çarpışmasının bir örneğini veriyor.

*A1: En başta bilimsel düşünmesini ve ideolojik düşünmemesini isterim. Öyle diyorum ama hani aslında işime gelen ideolojik düşüncesi de olsa fena olmaz diye de düşünmüyor değilim diye itiraf edeyim. Yani bilimsel düşünmesi gerekir derken zaten aslında onu da kastetmiş oluyorum.*

Aşağıdaki iki metinde de B7 ve B14; Kemalist ideolojinin resmi ideoloji olarak tanımlandığı devlet söylemine ait kodlar üzerinden inşa edilen özneyi, kendi düşüncelerine göre ideal vatandaş tanımını yaparken kullanıyorlar. Üçüncü metinde de B7 kafasındaki ideal vatandaş tanımının tam tersini günümüzdeki siyasi iktidara oy verenler olarak gösteriyor. Güncel devlet söyleminin toplumun yeniden inşasını da içerdiği belirtilmişti. Kemalist ideoloji çerçevesinde oluşturulan devlet söylemi de aynı hedefe sahipti ve bu hedeflenen iki toplum tipinin birbiriyle çatışması özne kategorileri üzerinde kendini belli ediyor. Bu yüzden Kemalist ideoloji doğrultusunda oluşturulan özne kategorisi ile eski-yeni ideoloji doğrultusunda oluşturulan özne kategorisi de birbiriyle çatışıyor. Her iki devlet söylemi de totaliter bir yapıya eğilimli bir devleti varsaydığından birinin makbul öznesi diğerinin ötekisi konumunda olabiliyor. Özne kategorilerindeki bu sert geçişler, özellikle herhangi bir söyleme ideolojik olarak bağlı olan ve bu doğrultuda inşa edilmiş bir özne olarak konuşan öğretmenlerin konuşmalarına aşağıdaki metinlerde olduğu gibi yansıyor.

*B7: Büyük çoğunluğunu sevdim öğretmenlerimi. Çünkü dürüst insanlardı. Cumhuriyete vatanın birliğine dirliğine bağlı insanlardı. Namuslu insanlardı.*

*Öğrencisini satmayan insanlardı. Öğrencisini kullanmayan insanlardı. Ben de bugün öyle olmaya çalışıyorum.*

*B14: Benim vermek istediğim şey daha önce öğretmenlerin bana verdiği benim öğretmenlerimden aldığım işte Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda vatan millet sevgisi üzerine bir çocuk yetiştirmek ya gerekirse bu çocuklar Kıbrıs Savaşı'na da katıldı, yeni bir savaş olursa bunun için de canını feda etmekten kaçınmayan nesiler yetiştirmek.*

*B7: Şimdi felanca partiye oy veren yurttaşlar(gülüyor).*

Kemalist söyleme ideolojik olarak bağlı olan öğretmenler, çocuklarına da bunun üzerinden eğitim veriyorlar. Aynı zamanda çocuklarına eğitim verecek öğretmende de bu özelliği arıyorlar. Örneğin A12 aşağıdaki metinde; Kemalist söyleme ideolojik olarak bağlı bir özne olarak çocuğunu inşa etme hedefini başardığını övünerek anlatıyor. A7 ise toplumsallaşma için gereken bilginin ardından Atatürk'e ait kendi bilgisini aktarmayı hedefliyor. A2, çocuklarına eğitim verecek öğretmenin Atatürkçü olmasını istediğini belirttikten sonra çağdaşlık, modernlik ve türban arasında bir karşıtlık oluşturarak pozitivist paradigmadaki ileri-geri ikilisine gönderme yapıyor.

*A12: Yani çocuğum zaten aşırı bi Atatürkçü ee bi insan.*

*A7: Yani temel toplumsal becerileri kazanmalarını isterdim. Ee toplumsallaşmaları için toplumun dışında kalmamaları için her türlü beceriyi kazandırmak isterdim. Ama bir kere ee Atatürk hayatlarının içinde mutlaka olurdu. Yani onu çok net anlatırdım.*

*A2: Ben tabii ki Atatürkçü olsun isterim. Çağdaş, modern olsun isterim. Türbansız olsun isterim...modern bi.. ee teknolojiyi kullansın, bilsin isterim. Çağın gerisinde kalsın istemem.*

#### **4.4.4.3. Ahlak ve Dinin Söylemdeki Yeri**

Bir önceki bölümün son örneğinde dini simgelerden biri olan türbanın pozitivist paradigmaya gönderme yapılarak arkaik olarak nitelendirilmesine şahit olduk. Bu bölümde de iki devlet söyleminin dini konumlandığı noktaya göre duruş



sergileyen öğretmen konuşmalarına yer verilecektir. Örneğin A7 çocuğuna aktaracağı bilgileri anlatırken, bir önceki bölümde yapılan alıntının son cümlesi olarak aşağıdaki cümleyi kuruyor ve bu bilgiler arasına dini sokmadığını gösteriyor. A6 da vicdanı dinden bağımsız bir olgu olarak tanımlıyor. Aynı şekilde A2 de dini değerler ve ahlaki değerler arasında bir farklılığın olduğunu söyleyerek geçmişteki ahlaki değerleri daha ön plana koyuyor.

*A7: Ve içinden de ee din kavramını da çıkarırdım.*

*A6: Toplum için de vicdanın önemli bir şey olduğunu düşünüyorum. Ama bunun dinle kazandırılacak bir vicdan olmasından taraf değilim.*

*A2: Din değil ahlak lazım bizim topluma. Ahlaki değerler unutuldu gibi geliyor bana. Onları hatırlatmak, onları yaşama geçirmek lazım.*

Yukarıdaki metinlere baktığımızda Kemalist söylemin rasyonel bir toplum yaratma projesindeki kavramları görmekteyiz. Kemalist söylemin toplumsal normların kaynağı olarak dini kodların yerine rasyonalizmi koyması sebebiyle, daha başından karşısında dini kodlarla donanmış dille konuşan ve buna göre özne konumunu almış büyük bir muhalif kitle yarattığına değinilmişti. Dini, bireyi ilgilendiren, fakat toplumsal normların ana belirleyicisi, öznelerin eylem anlarının öz-nedeni olarak kabul etmeyen Kemalist söylemin ürettiği bilgiyi yukarıdaki üç metinde de görmekteyiz.

Kendini muhafazakâr olarak tanımlayan öğretmenler, bilimsel içeriğe tam olarak karşı çıkmasalar da, ideal vatandaş tariflerini yaparken toplumsal düzenin devamı için dini kodlarla eyleyen özneleri tarif ediyorlar.

*A10: Yani işte bence ideal vatandaş hani ee polis de görmese hiç kimse de görmese ee bilinçli olduğu için o kurallara uymaya devam eden.*

*A10: Ondan sonracıma başında polis veya bir hakim olmadan da ee haramı helali bilebiliyorsa bence ideal vatandaş budur diye düşünüyorum.*

*B2: Şimdi ideal bir vatandaş tiplemesi zaten öyle gördük biz büyüklerimizden. Bir kere uzlaşmacı olacak, çevresinde sayılacak sevilecek. Ne bileyim kavgadan, hırçınıktan küf... kırgınlıktan yana değil de birbirini anlayacak, birbirine değer*

*verecek. Düşmanlık, kin, nefret beslemeyecek. Özellikle de dini değerlerine biraz ön plana çıkıyordu...bağlı olacak.*

Yukarıdaki metinlere baktığımızda A10, bireyin ideal bir vatandaş olması için modern devlet yapısının yaptırımlarının uygulanmasına ihtiyaç duymadan eyleyen bir özne olması gerektiğini söylüyor. Bunun için de “haram ve helali bilmesi” gerekiyor cümlesini kullanıyor. Dolayısıyla Kemalist söylemin tanımladığı; kanunlara uyan ve kendini toplumun gerisinde tutan makbul özne konumuna ulaşmak için gereken öz-nedeni, dini söyleme ait bilginin de verdiği ifade edilmiş oluyor. B2 ise, ailesinin ve içinde yaşadığı toplumun ona aktardığı ideal vatandaş tanımını kullanıyor. Son cümlesini biraz çekinerek tamamlıyor. 53 yaşında olan B2 80 öncesinde öğrencilik yapmış biri olarak o anki devlet söyleminin dini kodlarla donanmış bir ideal vatandaş tanımlaması yapmadığını biliyor. Fakat görüldüğü gibi devlet söylemi ne olursa olsun, kişi içinde yaşadığı toplum içerisinde dolaşımda olan söylemi devam ettirme eğilimini gösterebiliyor.

Aşağıdaki iki metinde ise modern dönemin ve rasyonalizmin, mesleki açıdan iki önemli figürü olan doktorlar ve bilim insanları örnek gösterilerek, dini söyleme ait kodların ya da toplumda dolaşımda olan ahlaki değerlerin gerekliliği ve bunlardan yoksun olunması halinde rasyonel düşünme biçiminin toplum adına zarar yaratabileceği belirtiliyor. Bu kodların devlet söylemine dâhil edilmesi bekleniyor.

*A10: Valla bence biraz maddi manevi değerler daha ön planda olmalı. Çünkü hani diyorum ya. Bir insanın meslek sahibi olması güzel ama bu organ mesela. Geçen gün çocuklarla da bahsettik. Önemli olan meslek sahibi olmak değil insanın düzgün bir ahlaklı bir şekilde mesleğini yapması.*

*B9: Ee bilimselliği çok esas almak gerekiyor. Ama bu tarafa bir taraftan da manevi değerleri de aşılmanız lazım. Çünkü sadece ee bilim adamı yetiştirmek ya da akademik başarı sağlamak yetmiyor. Onun ahlaklı da olması gerekiyor. Birçok ee bilim adamı seviyesine ulaşmış insanlardan topluma zarar geldiğini görüyorsunuz. Demek ki ahlaki değerler olmayınca da bu iş olmuyor.*

Toplumsal normların öğrencilere aktarılması için hangi söylemsel kodlar referans alınırsa alınsın öğretmenlerin talepleri ahlaki değer kavramında ortaklaşıyor.

Fakat öznelere inşası ve iktidarın kimliklendirme politikaları da bu kodların aktarımı sürecini içeriyor. İktidarın devreye girmesiyle, söylem üzerinde gerçekleşen fakat büyük bir çatışma göstermeyen bu metinler çatışmacı bir hale geliyor. Birbirinden farklı söylemlerin tek bir ideoloji altında dikilerek bir ideoloji oluşturabileceği teorik bölümde tartışılmıştı. Dolayısıyla söylemler üzerinde mücadelenin yanında müzakereler de gerçekleşebiliyor. Aşağıdaki metin bunun için güzel bir örnektir.

*B15: Ya bir kere manevi yönden şey olmasını istiyorum yani manevi yapıya sahip olmasını istiyorum. Din duygusuna sahip olmasını istiyorum yani benim için birincil önemli o. Çok motamot bir insan olmasın yani yine aynı şeyi söyleyeceğim, entel bir insan entelektüel düşünen objektif düşünen demokrat düşünen yani öyle söyleyeyim yani demokratik bir insan.*

*B15: Evrensel değerleri kazandırmak çok önemli yani tüm dünyada geçerli olan.*

B15 ilk metinde çocuğunun eğitimini verecek olan öğretmenden beklediği özellikleri sıralıyor. İlk başta dini söylem üzerinden özne konumunu almış bir öğretmeni tarif ediyor. Fakat sonrasında objektivite ve demokrasi vurgusu yapıyor. İkinci metinde de tüm dünyada geçerli olan evrensel değerlerin aktarılması gerektiğinden bahsediyor. Eski-yeni ideoloji İslamcı, milliyetçi ve neo-liberal ekonomik sisteme ait söylemlerin bir birleşimi olarak tanımlanmıştı. B15'in konuşmasında bunun bir yansımasını görüyoruz. Fakat tabii ki tüm bu söylemleri bir arada toplayıp tek bir ideoloji altında dikme işleminin tamamlanmış bir süreç olmadığı da açıktır.

#### **4.4.4.4. Özgürlükçülük**

Bir önceki bölümün sonunda değinilen sürecin toplumda kabul bulması, henüz söz konusu olmadığından güncel devlet söylemi yoğun bir şekilde otoriter bir iktidarı tanımlayan öğeler içermektedir. Bu durum, özgürlükçü bir düşünce sistemine sahip öğretmenler tarafından dile getiriliyor. Bu öğretmenler daha çok B15'in vurguladığı evrensel değerlerin aktarılması yönünde fikir belirtiyorlar.

*B12: Mesela adalet, özgürlük efendime söyleyeyim bireye verilen değer insan hakları bunlardır olumlu değer benim için yoksa olumlu değer itaat etmek kendisine sunulan her şeyi olduğu gibi kabul etmek değil tabii ki.*

*B4: Herkesin birbirine karşı hoşgörülü davranması öğretilmeli kabul edebilme öğretilmeli. Kendisinin özgür bir birey olduğunu beyninin olduğunu ee kendi düşüncelerinin olabileceğini kendisi düşünce yaratabileceğini. Diğer insanlardan farklı olabileceğini kavratmalı. Ondan sonra merak duygusu çok geliştirilmeli. Ee yani bilimden korkulacak bir şey olmadığını yani farklı düşüncelerin aynı konu üzerinde farklı düşüncelerin olabileceğini bundan korkulmaması gerektiğini bu farklılıkların aslında zenginlikler olduğu gibi şeyler üzerine insanlar böyle yetiştirilmeli.*

B12 ve B4 yukarıdaki metinlerde Türkiye'deki devlet söylemlerinin içeriğinde, özne kategorizasyonu yaparken her daim kendine yer bulmuş olan itaat etme eylemine karşıt olan düşüncelerini yansıtıyorlar. B12 bu konuda insan hakları gibi evrensel kodlara göndermede bulunurken B4 daha çok özgür düşünce ve farklılıklara saygı noktasında duruyor. Ayrıca B4 bir yandan öğrencilere bilginin göreliliği konusunda da bilgiler vermek gerektiğini söylüyor. Bilginin göreliliği, özellikle makbul özne kategorisinden çok kabul edilebilir özne kategorisini ilgilendiren bir durumdur. Çünkü Türkiye'de tek bir söylemi ve tek bir gerçeği gösterdiğini iddia eden devlet söylemi için öncelikle tek bir bilgi mevcuttur. Diğer bilgiler doğrultusunda bir dille konuşmak ise bu yüzden en iyi ihtimalle kabul edilebilir özne kategorisi için geçerlidir- ki genelde öteki kategorisinin kapıları açıılır.

B6 ve B8 ise dolaşımda olan söylemin ve bu doğrultuda oluşturulmuş olan tüm toplumsal yapının sorgulanabilir olduğunu öğrencilere aktarmanın gerekliliğini belirtiyorlar.

*B6: Şu anda öğretmen sadece kurallara uymasının mutluluk vereceği özü o yani öyle söyleyeyim. Ama bence uygun olmayan kuralları da değiştirilebilme mekanizmasının olabileceği öğrencinin bi yerlerinde var olabilmeli.*

*B8: Her ş... sorgulayan ee topumu sorgulayan inandığı dini sorgulayan her şeyi sorgulayabilen insanlar olmalı.*

#### **4.4.5. Bilginin Aktarımı**

Teorik olarak eğitim sisteminin, devlet söylemini öğrencilere aktarması ve öğrencilerin bu söylem üzerinden konumlanmaları beklenir. Fakat bu süreçte Milli

Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen ders içerikleri birden fazla kez kodlama-kodaçım anlarına sahne olur. İlk olarak; ğretmen tamamen devlet söylemine ait kodlarla eylemiyorsa bu ders içeriklerindeki kodları baskın hegemonik bir şekilde kodaımlayacağının bir garantisi olamaz. Bu yüzden bir ğretmen sınıfa girip ders anlatmaya başlamadan önce, ders içeriğinin taşıdığı söylemin gerçeği gösterip göstermediğine karar vermesi; kendi n bilgisine ve farklı bir söylemin gerçekliğine inanıp inanmamasına bağlıdır. Bir ders içeriğindeki bilginin öğrencilere aynı şekilde aktarılıp aktarılmayacağı ilk olarak öğretmenin kodaımlama anına bağlıdır. İkinci olarak ise öğretmenin, kendi bilgisini ya da kitaptaki bilgiyi aktarıp aktarmayacağına karar vermesi önemlidir. Karar vermeyi etkileyen faktörler, öğretmenin eğitime bakışı ve çevresel faktörlere bağlı olarak gerçekleşir. Ders içeriklerinin sınıfta ne şekilde aktarılacağı; öğretmenin bilgiyi aktarma anında söylem üzerindeki mücadeleye katılmama kararı vermesine ya da katılacaksa bu süreçte nasıl bir strateji izleyeceğine bağlıdır. Bundan sonraki süreçte ise ister kendi bilgisini ister ders içeriğindeki bilgiyi aktarsın, ğretmen tarafından dersin anlatımı anında gerçekleştirilen kodlamanın öğrenciler tarafından ne şekilde kodaımlanacağı önem taşır. Dolayısıyla bir ders içeriğinin aktarımı teoride tek bir şekilde gerçekleşir. Fakat pratikte, bu süreçte rol alan öznelerin tercihlerine ve özne konumlarına bağlı olarak birden çok ihtimal ortaya çıkmaktadır. Bu sürecin araştırma konusunu ilgilendiren kısmı; öğrencinin kodaımlama anlarına kadar olan süreçtir. Bu bölümde ilk olarak öğretmenlerin ders içeriklerindeki bilginin gerçekliğine inanıp inanmadığı anlaşılmaya çalışılacaktır. Ardından kendi bilgilerinin ya da düşüncelerini aktarma konusunda kendilerini nasıl bir konumda hissettikleri sorgulanacaktır. Son olarak ise öğretmenlerin ders içeriklerini aktarma tercihleri ortaya konmaya çalışılacaktır.

#### **4.4.5.1. Ders İçeriğinin Gerçekliği**

Ders içeriklerinin gerçeği yansıtıp yansıtmadığı konusunda öğretmenlerin cevaplarını incelediğimizde, bir ideolojiye bağlı olmanın bu konuda önemli bir rol oynadığı gözlemleniyor. İdeolojiyi; bir söylemin gerçeğin, olması gerekenin ya da kaçınılmaz olanın göstereni olduğuna dair inanç ve bu doğrultudaki düşünce sistemi olarak tanımlamak bu noktada işe yarıyor ve çalışmada karşılığını buluyor. Örneğin ders içeriklerinin gerçeği yansıttığına inanıp inanmadıklarını sorgulayan soruya karşı

verilen cevaplarda aşağıdaki metinlerle karşılaşılmıştır. Devlet söylemine ait bilginin öğrencilere aktarılmasında işlevselliğe yapılan vurgu, ideolojinin olması gerekeni gösteren bir söylemsel yapıya işaret ettiği noktaya denk geliyor.

*A2: Tarihi açıdan inanyorum gerçeğı yansıtıyor. Tabii ki koruma adına, milli değerleri incitmeme adına bazı şeyler saklanabilir. Ona ben de saygı duyuyorum.*

*A10: Hani biz mesela Türk tarihini işlediğimiz için her zaman Türklerin kahramanlıklarından bahsediyoruz. Ee bi İngilizin ee okuduğı kitap tabi ki bizden farklıdır. Bi Yunanlıların okuduğı kitap tabi ki bizden farklıdır. Yani çok objektif değil ama çok objektif de yapsan bu sefer çocuklara bazı değerleri veremezsin.*

*A10: Yani bazı şeylerin çok objektif olması gerektiğini de inanmıyorum o yüzden.*

*B1: Ya tabii ki mutlaka gerçeğı tamamen yansıtmaz. Çünkü hani, çok olumsuz örnek koyarsanız, çocukların, çocukları da olumsuz etkilemiş olursunuz.*

Yukarıdaki metinlerde A2 ve B1; devlet söylemindeki bilginin, toplumsal yapının korunması adına gerçeğı göstermesinin gerekmediğini belirtiyorlar. Devlet söyleminin olması gerekeni göstermesi sayesinde bu söyleme ideolojik olarak bağı nesiller yetiştirmek, eğitim aygıtına ait bir rol olarak tanımlanmış oluyor böylece. A10 ise bilginin göreliliğine değinerek, aynı sebepten dolayı ders içeriklerinde ve resmi tarihte nesnel bilginin topluma zarar verebileceğini söylüyor. Aşağıdaki metinde de B4, tarihin ve sosyal bilgiler derslerinin Türkiye’de her zaman “milli beraberliğı pekiştirmek” amaçlı kullanıldığını söylerken tarihin bilgisine sahip olmanın iktidar için önemini gösteriyor. Bu durum tüm iktidar yapıları için aslında geçerlidir, fakat her zaman söylem üzerinden sert çatışmaların gerçekleştiğı Türkiye’de daha görünür bir hal kazanmaktadır. B4; bilginin göreliliğine dair düşüncenin dolaşımında olması, söylem alanında bir mücadelenin varlığına neden olacağı için, en azından ülke içinde, hakikatin tek bir göstereni olması gerektiğini savunuyor.

*B4: Yani şunu aramak bizim gibi ülkelerde çok zordur yani böyle objektif tarih gerçek tarih doğru tarih. Bunları bulabilmek çok zor. Çünkü bizde ee bu tür dersler genelde ee işte birlik beraberliğı pekiştirmek adına kullanılan ama aslında sadece*

*tek bir şeyi yapmayı hedefleyen dersler şeklinde kullanılmıştır. O yüzden hani çok fazla değişen bir şey yok.*

Söylem üzerindeki mücadelenin iktidar üzerindeki etkisini B14, aynı soruya aşağıdaki gibi cevap vererek gösteriyor. Gerçeklik konusuna cevap vermek yerine söylem üzerindeki mücadeleyi gösteriyor. B14'ün cevabı aslında yukarıdaki cevaplarla aynı içeriğe sahiptir. Bu içerik kısaca şudur: Devlet söyleminin hakikati gösterdiği öğrencilere aktarılmalı ki bu söyleme ideolojik olarak bağlı nesiller yetişsin. Bu yüzden B14; devlet söylemindeki değişimi ve değişimle birlikte söylemin farklı bir hakikati göstermeye başlamasını, devletin yıkılıp başka bir şey kuruluyor olmasına bağlıyor. Haklı olduğu nokta devlet söylemindeki değişimin reel-politikte farklı bir iktidar yapısının oluşturulması amacıyla değiştirilmiş olmasıdır. Fakat, Kemalist söylemin devlet söylemine eş-değer kılınması “Parti-devlet” döneminin yapısını andırmaktadır. Kemalist ideoloji ve eski-yeni ideoloji arasındaki çarpışma söylem üzerindeki bir mücadelede geçmektedir. Bu mücadelede eğitim aygıtının kontrolüne sahip olan siyasi iktidar da, yeni iktidar yapısını kurabilmek amacıyla bu aygıtı elbette ki kullanmaktadır.

*B14: Ya tabi eğitimde şey olmalı yani bir milli politika olmalı yani milli politika doğrultusunda işlenmeli yani eğitim tek bir merkezden yönetilmeli bütün devletlerin yaptığı bu yani belirli bir devlet görüşü kazandırılmaya çalışılmalı devletin görüşü ne ise onun verilmesi gerekir. Ha bunu kim belirleyecek devlet belirleyecek. Ama bizim nedir devletimiz geçmişten belli görüşü olan bir devlet var siz bunu değiştiriyorsanız orada devleti yıkmaya başka şeyler kurulmaya çalışılıyordur.*

Tarihin bilgisine sahip olmanın iktidar için olan öneminin farkında olan A2, durumu şu cümleleriyle özetliyor:

*A2: Hiçbir zaman bence objektif olmadı. Hep taraflı. Her zaman taraflıydı. Hala taraflı. Öyle de devam edecek. Bu bizim tarih bilmenin şeyi yani...ne diyeyim...civesi mi diyeyim (güllüyor) öyle. Hep taraflı olacak bu iş.*

A2, tarihin bilgisine sahip olmanın, söylem ve bu söylem üzerinden inşa edilen özneler için öneminin de farkında olduğu için, çocuğuna vereceği eğitimde doğrudan ve kasıtlı olarak söylem mücadelesine girişiyor. Aşağıdaki metinlerde

görüldüğü gibi bir yandan güncel ders içeriklerinde çok fazla siyasi iktidarın mesajına rastlamadığını belirtirken diğer yandan çocuğunun kendisine benzer bir özne konumu almasını garantilemek istiyor. Fakat son metinde görüldüğü gibi, bu şekilde davranmasının ideolojik bir eylem olduğunu kendisi de ifade ediyor. B10 da aynı şekilde, çocuğuna evde eğitim verecek olsaydı milli eğitimin kaynak kitaplarını kullanıp kullanmayacağına karar verirken ideolojik olarak bağlı olduğu söyleme ait bilgileri içerip içermediğine bakacağını söylüyor.

*A2: Şimdi şu an yazılanlar hep taraflı yazılar. Onlardan şu an için kaçınıyorum çocuğum için. Çünkü bilemeyebilir. Benim fark etmediğim bir noktada fark etmediğim bir düşünceye sahip olabilir.*

*A2: İçerik olarak zaman zaman böyle hani iktidarın vermek istediği mesajlar yer alıyor tabi. Ama çok da değil. Yani haklarını yememek lazım.*

*A2:...Şimdi önceki mesajlar bana uygun olduğu için sıkılmıyordum (gülüyor). Şimdi demek ki mesajlar beni sarmadığı için o yüzden daha çok görebiliyorum ya da daha çok dikkatimi çekiyor.*

*B10: Milli eğitimin kaynaklarını ee içeriğini tabi tarardım. Eğer içerik uygunsu şeye bakmazdım. Yani illa milli eğitimin ya da olup olmaması önemli değil. Önemli olan içeriğinin ee ne kadar doğru olup olmadığı. Ya da bana yatıp yatmadığı. Ha benim şeyim yanlış olabilir ama göreceli olarak bana yatıp yatmadığı.*

İdeolojik bir düşünme biçimine sahip olmak, yukarıdaki metinlerden anlaşılacağı gibi, sadece körü körüne bir inanca sahip olmak değildir. Kişi içinde yaşadığı gerçekliğin ve aldığı özne konumunun tümüyle gerçek olduğuna inanmasa bile, en azından olması gereken gerçekliğin göstereni olan bir söylem üzerinden konuşmayı ve çocuklarına da bu söylemi aktarmayı talep edebilir. Aşağıdaki örnekte de benzer şekilde A5; iki ayrı bilgi arasından, aldığı özne konumuna yakın olanın gerçekliğine inanmak için adeta çaba harcıyor ve var olan söyleme ait bilginin devamını rasyonalize etmeye çalışıyor.

*A5: Yani nereden rahatsızlık duymuşumdur? Hep böyle Malazgirt savaşıyla biz Anadolu'ya giriyoruz. Bizans'ı Kovuyoruz, kendimiz orayı vatan ediniyoruz ya. Yani orada hep kendimi kötü hissetmişimdir. Yani başkalarını ülkesinden çıkartıp onların*



*ülkesine konmuşuz gibi hissetmişimdir. Ee ama şöyle düşünüyorum böyle rahatlatıyorum. Hep böyleymiş. Yani geçmişte hayat tarzı buymuş yani. Güçlüysen hayattasın zayıfsan yok olursun. Ki Orta Asya'da biz de yaşamışız zaman zaman bunları. Bir de ee bir şey duymuştum. O zaman bu konuyu anlatmaktan rahatsız olmaktan vazgeçmiştim. Ee tarihi son yapılan işte bu araştırmalarda bilmem kaç bin yıl önce Türklerin Eskişehir taraflarında olduğunu gösteren kaynaklar bulunmuş Bizans'tan bile önce. Hah demiştin biz önceden önceden varmışız. Kimsenin ülkesini ülkesini elinden almamışız.*

Bazı öğretmenler ders içeriklerinin devlet söylemini iletmekte bir araç olarak kullanılmasına karşı çıkıyorlar. Tarihin bir bilim olarak eninde sonunda gerçeği ortaya çıkaracağını savunuyorlar. Örneğin aşağıda B4, tarihin bir bilim olduğunu vurguluyor ve bilimsel gerçeklere dayalı bilginin karşısına toplumda dolaşımda olan ve bilime dayanmayan bilgileri koyuyor. Hurafe kelimesini kullanması ise Comte'un üç hal yasasını akla getiriyor. Pozitivist aşamayı temsil eden güncel tarih biliminin ürettiği bilginin üstünlüğünü savunuyor.

*B4: Yani eğer tarih bir bilim diyorsak. Elbetteki bu bilimde herhalde toplumun gelenek değer yargıları ya da hurafeler üzerine değil de bilimsel gerçekler üzerine belgeye bilimsel gerçeklere bunların üzerine dayalı olarak verilmesi gerekiyor. Çünkü bilim diyorsun.*

B12, B4'e benzer bir şekilde bilimsel bilgiye öncelik veriyor. Eğitim sisteminin ideolojik bir aygıt olarak çalışmasının uzun vadede bilimsel bilginin ortaya çıkmasıyla işlevsiz ve zararlı bir uygulama haline geleceğini söylüyor. Fakat aslında zaman içerisinde değişen tarihi bilgilerin söylem içerisine girmesi, söylem üzerinde gerçekleşen ve iktidarı da ilgilendiren bir mücadelenin sonucunda ortaya çıkıyor. Bu durumu özetleyen B8, devlet söyleminin değişiminin siyasi iktidara bağlı olduğunu, vurguladığı kelimelerle gösteriyor ve devlet söylemi üzerinden yazılan ders kitaplarındaki içerik ve gerçek arasında hiçbir dönem bir bağ bulunmadığını belirtiyor. B3 ulusal övünç yaratan bilginin, gerçekliğe karşı direnerek halen devlet söyleminde varlığını devam ettirmesine bir örnek gösteriyor. B6 daha önce değinilen reel-politik ve devlet söylemi arasındaki uyumsuzlukların öğrenci tarafından gözlemlenebildiğini gösteriyor.

*B12: Bizim referansımız bilimdir. Esas olan bilimsel gerçeklere bağlı kalmaktır çünkü siz milli menfaat falan dediniz mi o zaman bilimsel gerçeklerden uzaklaşacaksınız tarihi eğip bükeceksiniz. Kendi çıkarlarınız doğrultusunda eğip bükeceksiniz bu da kısa süre içerisinde o toplumu bir arada tutabilirsiniz ama uzun süreçte bu zarar verir. Çünkü sonuçta eninde sonunda o çocuklar gerçeğe ulaşacak. Dün yoktur dediğiniz şeylere bu gün var diyorsunuz.*

*B8: Yani hiçbir zaman gerçeği yansıtan sosyal bilgilerde olmadı. Her iktidar her siyasal görüş kendi görüşünü dikte ediyor. Bugün ak dediğine öbür gün kara denilen bir sistem. O yüzden yani hiçbir zaman toplumsal gerçeği yansıtmıyor müfredat. Hiç eşdeğer değil.*

*B8: Bizim müfredat tarih kitapları her dönemde talim terbiyede siyasal görüşlere göre yazılır bunlar. Bir dönem gelir sağcısı dincisi imancısı ya işte vay İslam tarihini ön plana çıkarır. Bir kısmı ırkçısı gelir ırkçılığı çıkarır. Hiç sol gelmedi zaten de. O yüzden solu değerlendiremiyorum onlar gelse nasıl yazacaklar. Orasını bilmiyorum.*

*B3: Hani vardı ya o bi bizim övündüğümüz kendi kendine yeten tarım ülkesi artık (gülüyor) bitmesine rağmen hala onu öğretmek durumunda yani. (gülüyor).*

*B6: Ben vatandaşlık bilgisi dersine de giriyorum. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine. Ya benim en büyük sıkıntım şu: yaşamın kendisiyle çocuğa verdiklerim arasında uyumsuzluk çok çok miktarda var. Çocuk dışarıdaki gerçeği görünce hocam siz bana ne anlatıyorsunuz diyor.*

Her ne kadar her dönem iktidara ait bir söylemin referansı ile düzenlense de, ders içeriklerindeki bilgilerin öğrenciye aktarılması geçmişe göre daha büyük bir mücadele gerektiriyor. Öğretmenlerin güncel konumunu incelerken tek bilgi kaynağı olma rolünün yok olmasıyla beraber öğretmenin bir iktidar kaybına uğradığı belirtilmişti. Aynı durum ders içerikleri için de geçerlidir. Örneğin B9; aşağıda geçmişe göre daha hızlı ve daha kolay erişilebilir olan bilgi kaynaklarının artışıyla birlikte ders içeriklerinin, bilginin aktarımı konusunda eskiye göre daha az etkili olduğunu belirtiyor. Bu durum, güncel ders kitaplarını daha gerçekçi bilgiler taşımaya zorluyor. A7 de aynı durumu tasvir ediyor.

B9: Özellikle bizim şeyde sosyal derslerde tarih konularında resmi ideoloji ee bizim dönemimizde daha fazla hakimdi ve ee devletin resmi ideolojisi öğrencilere direkt aktarılmaya çalışılıyordu. 12 Eylül döneminden sonraydı. Günümüzde tabi bilgiye ulaşmak kolay olduğu için her ne kadar resmi ideolojiye resmi ideolojiye dikkate alarak yazılsa da kitaplar çok fazla etkili olduğu söylenemez. Çünkü iletişim kanalları daha fazla. Ee çocuklar kitapta öğrendiğiyle kalmıyor artık. Kitapta gördüğü bir konuyu başka yerlerden öğrenme imkanı da var. Ee etkisi az eskiye nazaran.

A7: Şimdi daha gerçekçi bir de ee zaten eee bir çok internet var artık başka kaynak kitaplar var doğruluğunu öğrenci araştırıp sorgulayabiliyor. Oradan da zaten aa böyle miymiş şöyleymiş karşılaştırıyoruz. Öğrenciler burada biraz daha donanımlı, sorusunu soruyor. Yani bu böyle değilmiş, ben şöyle bir şey okumuştum, doğru mu yanlış mı? O yüzden kitaplar ona göre hazırlanmış, daha gerçekçi.

Güncel ders içeriklerinin geçmişe göre daha az ideolojik bilgiler içerdiğini belirtenler dâhil olmak üzere, bazı öğretmenler güncel ders içeriklerini ideolojik olmakla suçluyor. Bu bölümün başında belirtildiği gibi ders içeriklerini ideolojik olmakla itham etmek ile bir ideolojiye bağlı olmak arasında bir bağ bulunuyor. Aşağıdaki iki metni incelediğimizde bunu görebiliyoruz.

B7: Şu andaki sosyal bilgiler müfredatı Cumhuriyet'in kuruluş felsefesine Atatürk ilkelerine uygun bir müfredat değildir.

B7: Mesela Sevr antlaşması. Mesela Cumhuriyet tarihindeki iç ayaklanmalar. Eskiden nasıl yazılıyordu? Büyük millet meclisine karşı ayaklanmalar diye geçirdi benim okuduğum tarih kitaplarında. İşte Anzavur ayaklanması Delibaş bilmem ne. Yani büyük millet meclisine karşı yapılan ayaklanmalar. Şimdi ne geçiyor biliyor musun? Büyük millet meclisi ayaklanmalara karşı. Bak başlık bu. Büyük millet meclisi ayaklanmalara karşı. Yani sorun ne burada? Büyük millet meclisi ayaklanmalara karşı olması. Çocuğa böyle veriliyor.

A5: Atatürk ilke ve ilke inkılaplarında işte inkılapların gayet güzel harika çok güzel olduğu, her şeyin yerli yerine oturduğu falan derken tabi ki zaman zaman sıkıntılarım oluyor. Çünkü bu inkılaplara yapılan şeyleri ne derler? Halkın yaptığı mücadeleyi. İşte o dönemde yaşanan sorunlar falan onlardan az çok haberim olduğu için bunları söylerken biraz zorlandığım oluyor evet.

B7 ve A5; benzer içerikli konuların ders kitaplarındaki bilgisini yorumlarken ön bilgilerini ya da ideolojik olarak bağlı oldukları söylemin dilini kullanıyorlar. B7 ilk metinde hangi söylemin dilini kullandığını belirtiyor ve bu söylemin içerdiği bilgilerin değişmesine itiraz ediyor. A5 ise, ön bilgilerine dayanarak ders kitaplarındaki bu içeriği aktarırken rahatsızlık duyduğunu belirtiyor. Öğretmenlerin ders içerikleri karşında aldıkları bu konum bilginin aktarımı sırasında ne şekilde davranacaklarını belirleyen bir etmen olarak karşımıza çıkıyor.

#### 4.4.5.2. Düşüncenin İfade Ediliş Koşulları

Bir önceki bölümde öğretmenlerin ders içeriklerini ne şekilde kodaçımıldıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bölümde de bu süreçten sonra derse girdiklerinde, bu bilgileri ne şekilde iletecekleri konusundaki kararlarını etkileyen etmenler incelenecektir. Bu bölümde alıntılanan metinler genel olarak öğretmenlere, okulda ya da sınıfta düşüncelerini ifade etmekten çekinip çekinmediklerini soran soruya verilen cevaplardan oluşmaktadır. Öğretmenlerden bir kısmı, öğrencilerine kendi düşüncelerini yansıtmadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin A11, kendi düşüncelerini derste yansıtmadığını ve düşüncelerini ifade etmek gibi bir kaygısının olmadığını belirtmiştir. A3 ise, düşüncelerini ifade etme gibi bir tutumunun olmamasını, konuşkan bir insan olmamasına bağlıyor ve bu soruyu duraklayarak cevaplıyor.

*A11: Yani o konuda hani bi şeyimiz yok. Hani niye böylesin şöylesin değil. Zaten bi şeyi empoze etmeye çalışmıyoruz kimseye. Sadece dersimizi vermeye çalışıyoruz. Sadece iyi insan olmasını öğretiyoruz çocuklara.*

*A3: Yok zaten çok konuşmayı seven, öyle birisi değilim. Yani liderlik özelliğim yoktur. (uzunca düşünüyor) Konuşmak...yok olmadı. Görüş sorulursa söyleriz. (gülüyor)*

Kendi düşüncelerini öğrencilere yansıtmamanın yanlış olduğunu düşünen B9, aşağıdaki ilk metinde öğretmenin objektif olması gerektiğini belirtiyor. İkinci metinde ise objektifliğin kaynağı olarak müfredatı gösteriyor.

*B9: Kendi siyasi görüşümü çocuklara empoze etmeyi sevmiyorum. Ondan kaçınıyorum. Çünkü öğretmen objektif olmalı kendi siyasi görüşünü dünya görüşünü çocuklara empoze etmeye çalışmamalı.*

*B9: Mesela bazen ee duyuyoruz. Artık politika konuşuluyor derslerde. A partisi B partisi şöyle şu şöyle bu böyle bu yanlış. Öğretmen dersine girmeli. Zaten müfredatı işleyeceği konular bellidir. Kılavuz kitaplar vardır. Bunlara göre dersini işlemeli dersinde politika günlük politik olaylardan çok fazla bahsetmemeli.ee yanlış yönlendirebilir. Herkes bu şekilde kendi politik görüşünü öğrenciye dikte etmeye çalışırsa bu şekilde yetişen öğrenciler sağlıklı olmaz. Ülkede birlik bütünlük sağlanmaz.*

Öğretmenlerin düşüncelerini, ders esnasında ya da okul içerisinde ifade edip etmeme konusundaki yaptıkları tercihte, bir yaptırımla karşılaşma olasılıklarının olmasının önemli bir rolü var. Örneğin A4 ve A13, günümüzde okul içerisinde düşüncelerini ifade etmekten çekindiklerini ve bu yüzden de konuşmamayı tercih ettiklerini belirtiyor. Şu anda müdürlük yapan B11 ise, düşüncelerini ifade ettiği takdirde bu konumda olamayacağını belirtiyor.

*A4: İnsanlar da korkuyorlar artık. Hani beni dokun... bana dokunmayan yılan bin yaşasın diyolar.*

*A4: Ya eskiden daha rahat konuşuyoduk. Şimdi artık herkes birbirinden korkuyo.*

*A13: Bu dönem daha rahatsız olabilecek durumlar var diye düşünüyorum.*

*A13: Öğretmenlerin bulunduğu ortamda ee daha herkes aslında düşün.... Herkes her şey normalmiş yorum yapmıyor her şey normalmiş demeyeyim de insanlar yorum yapmaktan kaçınıyorlar.*

*B11: E tabi ki kendimizi geri tuttuğumuz dönemlerimiz oluyor yani. Kendimi düşüncelerimi açık açık ifade etsem ben burada duramam zaten. (gülüyor)*

Bu noktada B11'in konumuyla ilgili kısa bir bilgilendirme gerekiyor. Müdür olmasından dolayı B11'in üzerindeki baskı pratikte diğer öğretmenlere göre daha fazladır. Siyasi iktidarın eğitim alanındaki refleksif eylemlerinin bir sonucu olarak

gerçekleştirilen düzenlemede, okul müdürleri şu anda geçici görevlendirmeler ile görev yapmaktadırlar.<sup>16</sup>

Öğretmenlerin düşüncelerini ifade etme konusundaki tercihlerini etkileyen diğer bir etmen olarak aşağıdaki metinde B1, gelişen teknoloji ile kayıt altına alınmanın kolaylaşması ve yaygınlaşmasını gösteriyor. Öğretmenin güncel konumunun analiz edildiği bölümde sosyal medya araçları üzerinden öğrenciler tarafından takip ediliyor olmanın verdiği rahatsızlığı B14 de belirtmişti. Bireylerin eylemlerini kontrol altına almak için Foucault'nun gösterdiği Panoptik gözün burada öğretmenlere döndüğünü görüyoruz. Fakat bu sefer eylemin kontrolünü elinde tutması beklenen öğretmenin üzerine dönen göz, asimetric ilişkide edilgen olması beklenen failden yöneltiyor. Bunun sonucu olarak da B1, eylem alanını daraltıyor. A12 ise, düşüncelerini ifade etmekte çekinmediğini belirtirken, diğer yandan endişe duyduğunu da belirtiyor. A12'nin korkusu B1'in aksine beklenen yönden geliyor.

*B1: Zaman veya mekan olarak günümüzde dikkat ederim bunlara. Çünkü hani artık günümüzün çocukları çok farklı. Yani herhangi bir şey söylediğiniz zaman bunu sizin aleyhinize çevirebilir. Çünkü teknolojiyle sınıfa geliyor, herkesin, birçok öğrencimizin cebinde akıllı telefon veya işte diğer ee medya cihazları olsun hepsinden bulunuyor. Yani sizin bunu söylerken veya çocuğa söylediğiniz bir şeyde dikkat etmeniz lazım. Çünkü bunu siz kullanmasanız bile çocuk belki ee ailesine bunu anlatırken veya öğretmeniyle ilgili bilgi verirken bunu yanlış aksettirebilir.*

*A12: Yok. Ama bi öğretmen olmanın bi şeyi var açıkçası. Hani ee beni de fişlerler mi?*

Yaptırımla karşılaşma riskleri bulunduğu farkında olmalarına rağmen, düşüncelerini gerek okulda gerekse sınıf içerisinde ifade etmekten çekinmeyen öğretmenlere baktığımızda bu öğretmenlerin genelde daha uzun süre meslek hayatında olanlar olduğu görülüyor. B2, emekli olmaya yakın olduğu için yaptırımlardan çekinmeden düşüncelerini ifade ettiğini söylüyor. Fakat genç

<sup>16</sup> Bu durumun bir sonucu olarak araştırma yürütülürken öğretmenlere ulaşmak için yardım istediğim bir müdür buna izin vermediğini belirtmek için resmi bir tutanak düzenledi. Sorular içerisinde olumsuz ifade barındıran (öğretmenlere, kendi öğrencilik hayatlarında olumsuz bir deneyim yaşayıp yaşamadıklarını soran soru dahil) tüm kelimeleri çizerek Türk Ceza Kanunu'nun bir maddesine atıfta bulunarak devletin temel nizamına karşılık barındırdığımı düşündüğü bir çalışmaya engel olduğunu belirten bir tutanak düzenledi.

öğretmenlerin bu avantaja sahip olmaması sebebiyle çekindiklerini belirtiyor. Kendisinin yasalar çerçevesinde bunu yaptığını belirterek, sınıf içerisinde böyle bir eylem alanının olması gerektiğini belirtiyor.

*B2(53): Ya şimdi ee ben şahsen hiçbir dönem yaşamadım bunu da. Fakat yeni öğretmenler, genç öğretmenler bunu yaşıyorlar. Ben onu hissediyorum. Ama ben diyorum ki artık yolun sonuna geldim bir şekilde. Benim doğrum budur. Kim ne derse desin. Tabi milli eğitimin koyduğu bir kural var. Bir çerçeve var. Anayasal bir çerçeve var. Şimdi anayasaya, yasalara saygılı bir insanım. Herkesin de bu saygıyı göstermesini isterim. Ben ... alanımın içerisinde de sınıfımda da bu özgürlüğümü hissetmek isterim yaşamak isterim. Bildiğin bir doğruyu veya falanca bana hoş görmeyecek diye veya bana belki buradan ceza gelecek diye de lafımı esirgemem. Yani geri çekmem. Söyleyeceğimi söylerim. Ama gençlerde bunu göremiyoruz. Gençler haliyle biraz sindiriliyorlar.*

Görüşülen bazı öğretmenler yaptırımlarla karşılaşmalarına rağmen düşüncelerini ifade etmeye devam ettiklerini belirttiler. Bu öğretmenlerin yine B2'nin belirttiği gibi genelde emekli olmaya daha yakın yaşta olan öğretmenler olduğu görülüyor. Fakat 38 yaşındaki A7, yaptırımla karşılaşması olasılığını göze alarak düşüncelerini ifade ettiğini belirtiyor. Düşüncelerini ifade etme sebebini gösterirken aydınlık-karanlık metaforunu kullanması burada önemlidir. Bu şekilde bir ifade kullanması, söylem üzerinde bir mücadelenin var olduğu varsayımına sahip olan bu çalışma için önemli bir veri sağlamıştır.

*B4(50): Ee öğretmenliğe başladığım yaptığım yerlerde de doğru neyse milletin yani halkın mesela en çok çek... aman bunu konuşmayalım dediği yerlerde bile eğer konuşulması gereken bir şey varsa konuşmaktan da hiç çekinmedim.*

*B4 (50): Tabi kar... yani karşılaştık. Bununla ilgili hakkımızda zaman zaman soruşturmalar açıldı. Gerek okul idaresi tarafından gerekse işte milli eğitim tarafından yürütülen soruşturmalarla karşılaştık. Ama yine bildiğim doğru neyse onu konuşmaya devam ediyoruz.*

*B7(59): Olmadı. Ben konuştum 10 Kasım'da, 10 Kasım'da tayinim çıktı.*

*B8(59): Ceza aldıklarım oldu canım. Ben çekinmedim ama bana ceza vermekten onlar çekinmiyor.*

*B14(55): Yo yo ben kaçınmadım yok yok hiç. Yani kaçındığım dönem şu anki dönem ama ben kaçınmıyorum. Yani kaçınılması gereken dönem şu anki dönem ama ben kaçınmıyorum.*

*A7(38): (uzunca düşünüyor)Yoo olmadı. Ben çok netimdir. Ee öğrencilere de fark ettiririm ne düşündüğümü. Gündemi de çok eleştiririm. Birçok şeyi eleştiririm iyi ya da kötü. İyi bir şey varsa söylemeyi, kötü bir şey varsa da söylemeyi tercih ederim. Ee aydınlıkla karanlık arasında bi savaş vardır. Bunun aydınlığın kazanması için birilerinin konuşması gerektiğini düşünürüm. Ee bunu da fark ettiririm. Yani çekinmedim hiç. Yani ee sonuçlarına razıyım diyim.*

Araştırmanın sadece İzmir’de yapıldığı için Türkiye genelini yansıtan bir örneklem olamayacağı yönüme ilişkin bölümde belirtilmişti. Öğretmenlerin şehirler arasında ve geçmişle günümüz arasında yaptıkları karşılaştırmalarda, zaman-mekânın bu tip bir çalışma için önemli olduğu görülmüştür. Örneğin A12; daha önceki konuşmasında düşüncelerini ifade ettiğini belirtmişti. Fakat aşağıdaki metine baktığımızda, farklı bir şehirde olsa bu şekilde davranamayacağını belirtiyor. Hatta bu yaptırımın devlet dışından da gelebileceğini belirtiyor. A6 da İzmir’de olmasa yaptırımla karşılaşma olasılığının daha yüksek olacağını belirtiyor.

*A12:Çekinirdim herhalde. Yani ben Kayseriliyim ama Kayseri’de bunları rahatlıkla konuşamazdım herhalde (gülerek söylüyor).*

*A12: Doğu’da çok çekindim mesela (gülüyor).*

*A12: Mardin’de. Çünkü orada gerçekten yani Hizbullah taraftarı ee öğretmen arkadaşlarım da vardı.*

*A6: Yani şu anda ee çalıştığım ortamların aslında İzmir olması bir avantaj bu açıdan bakarsanız. Çok da bir sorun yaşamıyoruz gibi diyelim. Yani yaşasak da örgütlü olduğumuz için biraz da çok sorun olmuyor. Ee en azından birbirimizi şöyle kolluyoruz falan. Ama İzmir’de olmasaydık çok da farklı şeyler olabilirdi. Yani bir takım soruşturmalar da olurdu uzaklaştırmalar da olurdu.*



Milliyetçi ya da Kemalist ideolojiye daha yakın olan öğretmenler İzmir’de olmaları sayesinde daha rahat kendilerini ifade edebildiklerini belirtirken muhafazakâr öğretmenler için de durum tam tersi bir şekilde işliyor. Onlar için mekân aynı kalmakla birlikte devlet söylemindeki dönüşümün olduğu bir zamanda olmaları, günümüzde kendilerini daha rahat ifade edebilmelerini sağlıyor.

*A10: Oldu mesela şu başörtüsü problemi ee hani başörtüsü serbest olmadan önce farklı bir okula gidip de ee benim başörtü taktığımı bilmeyen arkadaşlar vardı. İkinci bir okula gidiyordum mesela. Bana soruyorlardı işte X mahallesinde kapalı bi sosyalci varmış sen onu tanıyomusun diye. Bana beni soruyolardı ama haberleri yoktu. Ee veya işte sen niye böyle sıcakta giyiniyosun falan dediklerinde söyleyemediğim zamanlar olmuştu.*

*B15: Şimdi şöyle bir örnek vereyim sosyal bilgiler dersinde kısa bir İslam tarihi konusu vardı işte Bedir Savaşı Uhut Savaşı falan diye, onu ben arkadaşına anlatıyordum bayan arkadaş dedi hocam siz derste bunu mu anlatıyorsunuz dedi. Ya dedim kitapta var yani ama bayan ciddi bir tepki gösterdi Aa ne anlatıyorsunuz derste sosyal bilgiler dersinde ya. Bir ara ben de korktum bayağı ben ne anlatıyorum diye. Sonra dedim ya bu kitapta var elimdeki kitapta işte dersimizin konusu diye. Yani öyle bir olayla karşılaşmıştım ama şu anda daha rahatım düşüncelerimi daha özgürce ifade ediyorum özellikle 28 Şubat döneminde çok sıkıntılı şeyler oldu yani tartışmalarımız oldu yani o dönemde biraz tedirginlik hissettiğimi düşünüyorum.*

Yukarıdaki örneklerde öğretmenlerin düşüncelerini ifade etmeleri ve bunu sınıfta bilginin aktarımın gerçekleştiği anlarda gerçekleştirme konusunda kişinin yaşadığı bölgede yaygın bir şekilde dolaşımda olan söylemin önemli bir etmen olduğu görülüyor. Aynı zamanda kişinin yaşadığı zamandaki devlet söylemi ve bu söylem üzerinden gösterilen özne kategorileri de öğretmenin eyleme biçimini etkiliyor. Görüşmenin kayıt dışı olan bölümünde kendisinin ve devletin milliyetçilik konusunda kafasının karışık olduğunu belirten B16, devlet söylemi ve bu söylem üzerinden gösterilen özne kategorilerinin radikal bir şekilde değişmesinden dolayı yaşadığı ikilemi şu şekilde tasvir ediyor:

*B16: Yani o o gün de vardı bugün de var. Yani ee bunun o kadar şeyi sebebi hani hem siyasi bi taraf. Bugün hangi değerden bahsetsen bugün biraz Güneydoğu’yla*

*ilgili aslında bahsettiğim zaman Kürt öğrenciler Kürt damgası biraz Türklükten değerlerden bahsetsem MHP'li oluyosun. Hani çocuklara kadar inmiş o yani. Yani o o en azından bi ortak hepimizin üzerine anlaştığı tamam dediğimiz bi ortak vasıfları değerleri bi türlü hani önce kendimiz bulmamız lazım ki üzerinde anlaştığımız.*

Öte yandan aşağıdaki metine baktığımızda B16 bu konuda günümüzde daha rahat konuşabildiğini belirtiyor. Bunun sebebi olarak da söylemek istediklerinin kendisinden önce dilde dolaşıma sokulmuş olmasını gösteriyor. B12 de, farklı bir konuda benzer bir durumdan bahsediyor. İktidarın yürüttüğü kimliklendirme politikalarında yaşanan değişimlerle doğrudan öteki kategorisine girmeye neden olan eylem ve düşünme biçimleri zaman-mekâna göre değişim gösteriyor.

*B16: Bugün biraz daha rahat. Geçmişe göre daha rahat. En azından hani en azından söyleyebilme şansınız var. Çünkü söylenmiş. Benden önce de söylenmiş. En azından çocuklar benden önce de duymuşlar bunu.*

*B12:E tabi geçmişte daha çok zorlanıyorduk yani geçmişte sadece Nazım'ın adını anmanız soruşturma için yeterliydi. Veya geçmişte diyelim ki biz 93'lerde biz sendikalarımızı kurduğumuzda sadece üye olmanız sizin için böyle bir cadı avı başlatılması için yeterliydi. Bu gün daha rahat ifade edebiliyorsun ama bu gün dahi çeşitli konularda kendinizi rahat ifade edemiyorsunuz yani bir firen kullanmak zorundasınız.*

#### **4.4.5.3. Aktarım Stratejileri**

Önceki iki bölümde öğretmenlerin ders içeriklerindeki bilgiye olan yaklaşımları ve bilginin ne şekilde aktarılacağı konusunda yapacakları tercihi etkileyen faktörler ele alınmıştır. Bu bölüm, öğretmenlerin bilgileri öğrencilere aktarırken izledikleri stratejiler üzerinedir. Bu stratejiler kabaca üçe ayrılmıştır. Bunlardan ilki içeriği olduğu gibi aktaran ve böylece söylemin, kendilerine verilen görev doğrultusunda aktarılmasını sağlayan öğretmenlerin tercih ettiği aktarım stratejisidir. İkinci strateji ise ders içeriğindeki bilgiyi aktarıp üzerine kendi düşüncesini ya da bilgisini de aktaran öğretmenlerin izlediği ve öğrenciler adına müzakere edilmiş kodaçıklama anlarını sunan stratejidir. Üçüncü stratejide ise neredeyse tamamen kendi bilgisini aktarmayı tercih etme söz konusudur. Bu

oluşturulan kategoriler analizi kolaylaştırmak açısından oluşturulmuştur. Dolayısıyla aynı kategori içerisinde alınan her öğretmenin birbirleriyle tamamen aynı bir eylem gerçekleştirmeleri beklenilmemelidir. Aynı şekilde farklı kategoride olan iki eylem biçiminin birbirleriyle yakınlaşacağı ve uzaklaşacağı noktalar da mevcuttur.

#### 4.4.5.3.1. Bilgiyi Doğrudan Kitaptan Aktaranlar

Ders içeriklerini öğrencilere aktarırken, bu bilgilerin üzerine kendi bilgisini de eklemeyen ve söylem üzerindeki mücadeleye katılmama tercihinde bulunan öğretmenlerin bazı ortak özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Örneğin; düşüncelerini ifade etme konusunda çekindiklerini belirtmiş öğretmenlerden olan B1 ve A13, müfredatta olanı vermekle yükümlü olduklarını ifade eden cümleler kullanıyorlar. A13, bunu yetiştirilme şeklinden dolayı otoritenin direktifleriyle hareket etme pratiğine bağlıyor. B1; müfredata eleştirel bir bakışla yaklaşmasına rağmen, yetkinin devletin bir kurumu olan Talim Terbiye Kurulu'nda olduğunu belirterek, eylem şeklini belirleyen etmenlerden biri olarak var olan bir otoriteyi gösteriyor. Tüzel bir kişiliğin verdiği bir demeç şeklinde konuşan B5 ise müfredatta genel-geçer bir kategorilendirmeyi örnek göstererek, müfredata uymayı rasyonalize etmeye çalışıyor.

*A13: Zannediyorum biz de hani çocuktan bahsettik ya ortaokuldan yapılması gerekeni yap çizgisinden ayrılmamışım diye düşünüyorum. Yapılması gereken bana verilen müfredat ne? A konusunu vereceksin, kitabını da vermiş. O konuyu ben sunmaya çalışıyorum. Hiç buna biraz daha az değineyim bu işe yaramaz gibi dediğim olmadı.*

*B1: Ya zaten müfredat hazırlarken bize soran yok. Ee ders müfredatını hazırlarken veya eklenmesi... sadece biz işte kitapta hangi eksiklik var, bunlara değiniyoruz ama hani birebir Talim Terbiye tarafından hazırlandığı için önümüze gelenle çalışıyoruz..*

*B5: Müfredata uygun şekilde devamlı gittik. Sosyal bilgilerde müfredat ee in ... aşamaları zaten tarihte olan olayların üzerine kuruludur. Yani ilk çağ tarihi, orta çağ, yeni çağ, yakın çağ şeklinde devam eder. Türk tarihinde de Orta Asya Türk tarihi, Türk-İslam devletleri tarihi, Osmanlı tarihi, Türkiye Cumhuriyeti tarihi. Yani kalkıp da ee ona bi değişiklik yapma şansınız yok.*

Yukarıdaki örneklerde; ders kitaplarındaki bilgiyi olduğu gibi aktarma tercihinde bulunulmasında, bir otorite karşısında alınan konumun etkili olduğu görülmektedir. Bir öğretmenin kendini, kitaptaki bilgi dışında bir bilgiye sahip olabilecek bir konumda görmemesinin benzer bir etki yarattığını, aslında branşı coğrafya olan A8, aşağıdaki cevabıyla gösteriyor. İnkılap tarihi alanındaki bilgisinin, söylem üzerinde bir mücadeleye girmeye yetmeyeceğini düşündüğünden var olan bilgiyi doğru bir bilgi olarak ele aldığını belirtiyor. A10 ise inkılap tarihi kitaplarındaki bilginin karşısında bir bilgi sahibi olduğunu belirtiyor. Fakat daha önce, tarihin objektif olmasının gerekmediğini ve önemli olanın söyleme ait bilginin öğrenciye aktarılması olduğunu belirten A10, ders içeriklerini aktarırken bu söylediğiyle uyumlu bir davranış sergiliyor. Kitaptaki bilgiye inanamamasına rağmen, devlet söyleminden farklı bir söylem üzerinden konuşarak bir mücadele alanı yaratmanın gerekli olmadığını belirtiyor.

*A8: Ya mesela kimisi inkılap tarihiyle ilgili konuşabilir, ama ben dediğim gibi çok iyi uzman olmadığım için, hakaten hani insanlar onu daha derin arşivlerden okuyo araştırıyo belki karşılaştırma ihtimali olabilir. Ben o yönünü çok fazla bilmiyorum şahsen. Ben kitapta yazılanın doğru olduğuna inanıp o şekilde kabulleniyorum yani. (gülüyor)*

*A10: Valla işte bu mesela inkılap tarihinde Menemen olayı var. Ee Menemen olayında işte şey hani Atatürk ilke ve inkılaplarına karşı olanlar. İşte bu Menemen olayını yaptılar diye anlatılır hep. Bir de Şeyh Said isyanı var işte aynı şekilde. Ama ben hani ee bazı okuduğum kitaplarda olsun bazı seyrettiğim belgesellerde olsun hani bunun normal işte ne bileyim ben bazı yabancı maddeler almış insanlar tarafından çıkarıldığı çok da hani bu konuyla alakalı olmadığını falan duydum. Ama çocuklara gene de hani ben kitaplarda olduğu şekilde bahsediyorum. Öbür türlü bahsetmiyorum. Kafalarını çok da karıştırmanın gerek olmadığını düşünüyorum.*

Ders esnasında bilginin aktarımı üzerine öğretmenler tarafından üretilen stratejilerden ilki ile ikincisi arasındaki geçişi sağlamak için, bu kategoride son olarak ortak sınav sistemlerinden dolayı pragmatik bir tercihle birinci stratejiyi izleyen öğretmenlerin metinlerine yer verilecektir. Sınav sisteminin öğrencilerden beledikleri ile ders kitaplarında yazılı olan kazanımların söylemin aktarımı açısından bir engel teşkil ettiğine daha önce değinilmişti. Aşağıdaki iki metin

incelendiğinde ise, her iki öğretmenin de ortak sınavlar sebebiyle kitaptaki bilgileri aktarmayı tercih ettikleri görülmektedir.

*A5: Değiştirme şansın yok. Yok sonuçta evet. Ben onu içime sinmese dahi çocuklarım anlatmam lazım. Çünkü onlar bir sınava girecekler. Ve benim düşündüklerimden değil kendi ee kitapta yazılanlardan sınav olacaklar. Dolayısıyla anlatmayı asla yani o kitapta yazıyorsa o şekilde anlatmayı ee uygun görüyorum.*

*A11: Tabi şimdi herkes şimdi öğretmenim diyo biz yanlı mı anlatıyoruz. Bazıları diyo ki belki öyle olmamıştır olay. Ama sonuçta ee iki üç tarihinin ya da şey karma bi işte Türk Tarih kurumunun hazırladığı bi şeyle ortak bi şey ol... ulaşılmış. Hatalar var mı var. Ama tabi biz çok hataları anlatmıyoruz. Daha çok olayın şey boyutundayız yani yorum boyutundayız. Hani onlara çok fazla girmiyoruz. Şu an diziler falan var ya çocuklar oradan işte böyleymiş şöyleymiş falan diyorlar. Ama ben diyorum oralara girmeyelim. Biz ee A, B, C, D şıklarında devam edelim işte diyorum.*

Ortak sınavlar, kimliklendirme politikası dâhilinde oluşturulan makbul özne kategorisinin bilgisinin aktarımı sırasında ikili bir işlev görmektedir. Bir yandan öğretmenlerin, öğrencilerinin iyi bir okula yerleşmesi için kitaptaki bilgileri aktarmayı tercih etmelerini sağlamaktadır. Diğer yandan ise eğitim sisteminde birbiriyle çelişen uygulamalar ve düzenlemelerin bir parçası olan bu sınavlar, bilgiyi sadece kısa vadeli bir hedefe ulaşmak için kullanılan bir araç konumuna getirmektedir. Öğretmenlerin, kitaptaki bilgileri aktarmayı tercih etmelerini sağlama işlevi ise yine aynı iki öğretmenin aşağıda belirttikleri eylemleri gerçekleştirmeleri sonucu tehlikeye girmektedir. A11, ders içerisinde aktarmayı tercih edebileceği bilgiyi, sınav sistemi sebebiyle veremese de aktarmak istediği bilginin kaynağını öğrencilere öneriyor. Aynı sebepten dolayı A5, inkılap tarihinde isyanları konu alan metinlerdeki bilgiyi, içine sinmese de öğrencilere aktardığını belirtiyor. Fakat A11'in yaptığı gibi doğrudan kaynak göstermeden, bu bilgiler dışında bilgilerim var olduğunu ve o bilgiye de ulaşmaları gerektiğini belirtmiş oluyor.

*A11: Tabi diyoruz öneriyoruz Nutuk muhakkak okunması gerekir. Başucu kitaptır. İşte Cemal Süreyya'nın kitabı şu kitap şu kitap diyoruz. Hepsini söylüyoruz ama yani çocuklar zaten şu an onları daha tam işte "Şu Çılgın Türkler". Yani artık lise birde*

*okursunuz bunu diyorum. Şu an sınav şeyi hani onlar artık okunacak kitaplar diyorum yani.*

*A5: Birkaç o isyan dışında her şey güzel diye ifade edildiği zaman orada rahatsız oluyorum ama aynen kitapta ne yazıyorsa o şekilde anlatıyorum. Kendi yorumumu çok fazla katmıyorum. Ki buna ihtiyacı yok zaten. Ve çocukların hep şunu derim; yani birilerinin yorumuyla hareket etmeyin. Yani siz kendiniz araştırın, okuyun ve o konuda zaten yorumu kendiniz edineceksiniz.*

#### **4.4.5.3.2. Ders İçeriği ve Kendi Bilgisi Arasında Müzakere Edenler**

Bilgi aktarılırken öğretmenler tarafından geliştirilen stratejileri üçe ayırırken, bu kategoriler arası geçişliliklerin de bulunduğu belirtilmişti. Bu sebeple ilk kategori bitirilirken sınav sisteminin bu stratejiler üzerindeki etkisi belirtilerek bitirilmişti. Bu bölüm de, sınav sisteminin bu stratejiler üzerindeki etkisiyle başlayacak. Benzer metinler iki ayrı kategoriye sokulurken öğretmenin aktarım sürecinde herhangi bir şekilde insiyatif kullanarak o *an* için bir etki yaratıp yaratmadığı göz önüne alınmıştır. Sınav sisteminin, öğretmenleri kitaptaki bilgiyi aktarmaları konusunda yönlendirici bir etkisi olduğu belirtilmişti. Öğretmenler ise bu durum karşısında çeşitli stratejiler geliştirmiş durumdadır. Örneğin B3 ve B4; benzer bir strateji izleyerek rahatsız oldukları içerikleri de derste anlatıyorlar ama bu içeriklere sahip konulara derste daha az süre ayırıyorlar. Konulara kendilerine göre bir önem sıralaması uyguluyorlar ve kendi bilgileriyle çatışan bilgileri içeren konulara, kendi bilgileriyle uyumlu olan konulara göre daha az süre veriyorlar.

*B3: Şimdi şöyle şimdi sınav sistemine dayalı olduğu için yani ben önem vermem yarın öbür gün onunla ilgili bir soru soru çıkar. Ya çocuk çocuğu yani mağdur olmaması açısından anlatmayıp geçtiğim konu pek olmuyor. En azından sınıfta bir bahsediliyor o konudan. Ama işte önem derecesi değişiyor.*

*B4: Ee yani anlatmak durumunda kaldım. Şöyle kaldım. Yani bu çocukların karşısına sınav sistemiyle mutlaka çıkacaktı. Ee ama tabi ben sadece hani çok detayına girmeden sınavda çıkabilecek şekilde bilgileri aktarıp geçmeyi tercih ettim. Onun dışında mesela hani daha çok yoğunlaşarak anlatmak istediğim konulara da biraz daha fazla zaman ayırdım. Ama hiçbir konuyu şunu anlatmayayım es geçeyim dediğim bir konu olmadı.*

Her iki öğretmen de sınav sisteminden dolayı böyle bir strateji geliştirdiklerini ve ortak sınavların var olmaması durumunda, bilginin aktarımı konusunda daha farklı bir strateji izleyeceklerini bir şekilde belirtiyorlar. Örneğin B3'e sınav olmasaydı ne yapardınız sorusu yöneltildiğinde aşağıdaki cevabı veriyor:

*B3: Tabii canım bazı konularda ee şey yapardık yani. Kendi kendimize otosansür uygulardık.*

B4 de, kendi bilgileri ile uyuşmayan bilgileri verirken yanlış bir şey yaptığının farkında olduğunu söylüyor. Fakat öğrencinin çıkarı adına kendi düşüncesini gerçekleştirmek yerine daha pragmatik bir davranış biçimi sergiliyor.

*B4: Yani şimdi bunu anlatırken yani sen okumuş eğer biliyorsan bir öğretmen olarak bunları onların yani o kitaptaki yazılan gibi anlatırsan ee vicdanen ve bilimsel olarak yanlış yaptığına inanıyorsun. Ne yapıyorsun? Evet bu kit... çocuğun karşısına bilgi olarak çıkacak. Sadece bilgi olarak verip geçiyorsun yani başka ... yapmıyorsun.*

Birbirinden farklı söylemin diliyle konuşuyor olmalarına rağmen B6, B12 ve B15; sınav sisteminin yönlendirmesine karşı benzer bir strateji izliyorlar. Aşağıdaki üç metni incelediğimizde B12'nin bir yandan kitaptaki bilgileri aktarırken diğer yandan bilgi düzeyinde bir mücadele alanı açtığı görülüyor. Devlet söylemine ait bilginin pragmatik olarak sahip olunması gereken bir bilgi olduğunu öğrencilerine aktaran B12, ders kitabının kodladığı bilgilerin öğrenciler tarafından baskın hegemonik bir biçimde kodaçımlanması adına işlev görmüyor. Hatta vurgulu bir şekilde konuştuğu yerlerde yapılandırmacı kuramın hedeflerine yaptığı gönderme ile eğitim sistemindeki güncel yaklaşıma uygun bir şekilde eylediğini gösteriyor. B6 da sınavda çıkacak bilgiyi aktardığını vurgulu bir ifadeyle belirtiyor. Fakat sonrasında, ödev olarak verdiği araştırmalar ile sınıf içerisine bir tartışma ortamı yaratarak B12 ile benzer bir strateji izliyor. B1; B6 ve B12 ile benzer bir şekilde sınavda karşılaşılacak olan bilgiyi veriyor. Ama diğer yandan öğrencilere kendi bilgisini de aktarıyor. Hatta bu aktarım esnasında "bir Müslüman olarak" tabirini kullanarak Müslüman kimlik üzerinden özne konumunu alanlar adına gerçek olan bilginin bu olması gerektiğini göstermiş oluyor. Bu yüzden ders kitaplarında geçen bir bilginin

önemsizleştirilmesi adına B12'nin stratejisinden daha da etkili bir strateji izlemiş oluyor.

*B12: Sonuçta o kitapta yazılanı veriyorum ben. Çocuk onu öğrenecek bir kere çünkü sınava girecek yani ama konuları işlerken yine eleştirel bakıyoruz. Zaman zaman eleştirilerimiz varsa onları dile getiriyoruz onları tartışıyoruz çocuklarla. Fakat sonuç itibariyle doğru şudur çocuklar bu gün bakanlığın kabul ettiği doğru şudur o doğrultuda sınavlara işaretleme yapacaksınız ama yeri geldiğinde dediğim gibi mutlaka ve mutlaka eleştirilerimizi yapıyoruz tartışıyoruz çünkü ben öğretmen olarak sadece dinleyen değil aktif öğrenci de istiyoruz yani derse katılan düşünen düşüncelerini ifade edebilen.*

*B6: Kesinlikle. Ben ee herhangi bir konu kitapta var olan konu kitaptaki gibi şöyle bi en azından çocuğun sınavlarda sorumlu olabileceğini düşündüğümüzden. Çünkü benim vereceğim şey sınavlarda bazen çıkmayabilir. Ama kitaptaki çıkacak. Onun özünü verdikten sonra çocuğu o konuda yönlendiririz. Kendi istediği kaynaktan çalışma yapar. Getirir buraya. Örneğin inkılap tarihi sekizinci sınıflarda herhangi bir konu Atatürk devrimlerden örneğin tekke zaviyelerin kapatılması, laiklik, yeni harflerin kabulü çalışır kimisi bunu dijital ortamda hazırlar. Sunum şeklinde sınıfta hazırlarız. Kimisi çıkar anlatır. Kimi öğrencimiz bunu yazılı kaynak haline getirir ve anlatır. Çok zıt görüşler sen bunu şu kaynaktan mı aldın? Sen e hocam nerden biliyorsunuz? Yani kullanılan sözcüklerden, olaya yaklaşımdan anında ortaya çıkar. Ama biz ortaya koyarız, öğrenci hangisini benimser benimsemez bilemeyiz. Ama ortaya konur mutlaka dünyaya bakışı değişen 2-3 öğrencim olur her konudan sonra.*

*B15: Ha kesinlikle anlatırım yani çünkü bilirim ki sınavda o şekilde soru çıkacak o çocuğun hakkını yiyemem yani ben bunu geçersen çocuk sınavda bununla karşılaştığı zaman. Ya bir de şöyle bir şey aklıma geldi mesela bu Magna Carta Libertatum var bir özgürlük fermanı İngiltere'de vatandaşlık dersinde anlatıyorum, bu dünyada şu olarak geçiyor insan hakları ile ilgili ilk yazılı belge. Çocuklar diyorum insan hakları ile ilgili ilk yazılı belge olarak sınavlarda size bunu soracaklar Magna Carta Libertatum büyük özgürlük fermanı İngiltere kralına gidiyorlar o da büyük toprak sahiplerine şey yapıyor onlara hak veriyor ama normal vatandaşların hakkı yok yani. Ben de diyorum ki çocuklar bana göre bir Müslüman olarak bir insan olarak insan haklarıyla ilgili ilk yazılı belge Kuran-ı Kerim'dir diyorum, ama siz sınavda sordukları zaman zaten öyle Kuran-ı Kerim yazmayacaktır*



*Magna Carta Libertatum yazacaktır. İşte Fransız yurttaş hakları bildirgesi falan işte Amerikan vatandaşlık bildirgesi falan yazacaktır siz bunu işaretleyin bütün dünyada kabul edilen bu diyorum. Ama bana göre bir Müslüman olarak bence çok daha önce Kuran-ı Kerim'dir yani arada 600-700 yıl var bütün insanların haklarını veriyor bunu da arada ben eklerim yani mutlaka eklemeden geçmem.*

Öğretmenler ders kitaplarındaki bilgiyi aktarırken ortak sınavların yarattığı koşullardan bağımsız bir şekilde de çeşitli stratejiler geliştirmiş durumdadır. Bu stratejilerden biri; ders içeriklerinin gerçeği yansıtıp yansıtmadığını öğrencilere sorgulattırma. Bu stratejiyi izleyen öğretmenler, doğrudan kendilerinin gerçek olduğuna inandıkları bilgiyi aktarmak yerine asimetrik ilişki biçiminin avantajını kullanıyorlar. Örneğin A2, ders kitaplarında kendi bilgisiyle çelişen bir bilgiyle karşılaştığında bu bilgiye inanmadığını belirtiyor ve hangi bilginin gerçeği gösterdiği konusundaki tercihi öğrencilere bırakıyor. Fakat bir öğretmen tarafından gerçekleştirilen bu tip bir eylemin yaratacağı sonuç ile öğrencilerin çevresindeki sıradan bir kişinin gerçekleştireceği benzer bir eylemin sonucunun aynı olması beklenemez. Öğretmenin bu eylemi öğrenciler tarafından ideolojik bir eylem olarak görülüyorsa- A2 ve öğrencileri arasındaki ilişki bilinmediğinden kesin bir ifade kullanılmamıştır- ders kitabındaki bilginin gerçekliğinin öğrenciler tarafından sorgulanmasına yol açacaktır.

*A2: Yani sözü açılmışsa söyleyip geçiyorum uzatmadan, üzerinde durmadan. Çok inanmadysam söylüyorum da. Buna ben inanmıyorum. Siz inanıp inanmamakta özgürsünüz diyorum.*

Aynı stratejiyi izleyen B16; A2'ye göre daha fazla inisiyatif alıyor ve kitaptaki bilginin gerçek olmadığını belirten alternatif kaynakların varlığından söz ediyor. Sonrasında öğrencileri, kitaptaki bilginin sorgulanmasına yönlendirilebilecek sorular soruyor. Bu şekilde A2'nin yaptığı gibi kitaptaki bilginin gerçekliğine inanmadığına dair bir ipucu veriyor ve buna ek olarak alternatif bilgi kaynaklarının varlığını belirterek, ders kitabının tek bilgi kaynağı olma işlevini tamamen kırıyor.

*B16: Yakın dönem olaylarını farklı yorumlayan tarihçilerimiz var. Hani çocukların yarın öbür gün onlarla onlarla da tanışacağını karşılaşacağını bildiğim için anlattığım zaman bunu kabul etmeyen kişiler de var şu şekilde söyleyenler de var*

*derim. Mesela ee Atatürk'ün ee kurtuluş savaşı boyunca hiç öldürülmemesi bi tesadüf müdür diye sorarım her zaman yani. Ya da beş büyük devlete Anadolu'da 300 bin kişiyle derme çatma eksik malzemeyle böyle bir savaşı kazanmamış ne kadar gerçekçi midir diye sorarım her zaman.*

Söylem üzerinde bir mücadelenin var olduğunu ve bu mücadelede kendisinin de taraf olduğunu aydınlık-karanlık metaforu üzerinden daha önce belirtmiş olan A7, ders kitaplarında geçmişe dair olan bilgiler ile güncel konular arasında bağlantılar kurarak güncel devlet söyleminin gerçekliğini sorgulattırma yolunu kullanıyor. Net bir şekilde gerçeğin bilgisinin ne olduğunu belirtmekten kaçınarak bu eylemi gerçekleştirmesi sebebiyle A2 ve B16 ile benzer bir strateji izlemiş oluyor.

*A7: Yani dünyada Türkiye'de gelişen olayları daha iyi değerlendirebilecek. Ve sürekli ben anlatırken de gündemle de bağlantılıyorum. Son dönemde gündem epey karışık. Mesela Osmanlı tarihini anlatırken Osmanlı'daki o rüşvet düzenini anlatırken nasıl bozuldu Osmanlı'nın yapısını anlatırken günümüzle de hemen bağlantı kuruyorum. Ee geçmişle ee gelecek aslında bir bütün. Birbirini tamamlayan şeyler. Bilirsen yolunu çizersin. Geçmişimiz bizi biz yapıyo. Ben bu mesajı vermeye çalışıyorum . Geçmişini bileceksin.*

*A7:Ee şimdi ee burada tavır önemli bir şeyi ee ne söylediğiniz değil bunu nasıl söylediğiniz de önemlidir ya. Yani dersin içeriğinde bunu öyle bir şekilde tam yerine gelip, hani tam yerine geldi manzara oldu şeklinde söylediğinizde çocukların kafasında böyle soru işaretleri yaratıp sorgulamaya başlıyolar. Acaba böyle mi değil mi, ben ne düşünüyorum diye. Öğretmenim ne düşünüyo, ben ne düşünüyorum, gerçekler ne? Bu sorgulama penceresini de açık bırakıyorum. Yani bu böyle olacak. İşte benimkisi böyle siz de böyle düşünün değil.*

Bilginin aktarımı esnasında söylem üzerinde bir mücadele alanı oluşturan stratejilerden diğeri ise öğretmenin ders kitabındaki bilgilerle birlikte doğrudan kendi bilgisini de iletmesi ile gerçekleşiyor. Aşağıdaki metinlerde bu stratejiyi izleyen öğretmenlerin ne şekilde bir yol izledikleri görülüyor. Örneğin B9, daha çok geçmiş ders kitaplarında kendisini rahatsız eden konulardan biri olan Cumhuriyet'in ilk döneminde ortaya çıkan isyanlarla ilgili olan konuyu anlatırken kendi bilgilerinin de aktardığını belirtiyor. A6, ders kitabındaki her konuyu derste işlemesine rağmen

rahatsız olduğu bir içerikle karşılaştığında açık bir şekilde kendi fikirlerini belirttiğini söylüyor. A1, kendi bilgilerini aktarırken, "onların istediği gibi" bir aktarım yapmadığını belirterek devlet söyleminin aktarımını her konu için gerçekleştirmediğini gösteriyor. A12, reel-politik, kitaptaki bilgi ve kendi bilgisinin uyuşmadığına inandığı durumlarda eleştirel bir yaklaşımla kendi bilgilerini aktardığını belirtiyor.

*B9: Anlattım bildiklerimi kattım. Yani ve bazı soru işaretleri bırakarak çocukta merak uyandırıp gidip acaba neydi araştırması yönünde şeyler verdik ipuçları verdik. Bazen de gerçeği söyledik. Orada kitapta böyle yazıyor ama gerçek budur. İsterseniz siz de araştırıp ge... şeyi öğrenebilirsiniz diye yaptık öyle şeyler.*

*A6: Yok konuyu geçme söz konusu değil ama anlatırken biraz taraflı davranabilirim. Kendi fikirlerimi de ön plana çıkarabiliyorum açıkça.*

*A1: Vakıflar konusunda mesela daha farklı, onların istediği gibi değil de, biraz daha farklı anlatabiliyorum.*

*A12: Valla gerçeği ee yansıtmadığını ben derslerimde söylüyorum yani. Evet söylüyorum. Dile getiriyorum. Yani birebir asla örtüşmüyo. Kesinlikle örtüşmüyo. Mesela demokrasiden bahsettiğimiz zaman ben açıkça işte bunun olması gereken bu ama bizim ülkemizde bunların eksikliklerin olduğunu ee zaman zaman dile getiriyorum ben anlatıyorum.*

#### **4.4.5.3.3. Ağırlıklı Olarak Kendi Bilgisini Anlatanlar**

Bilginin aktarımı esnasında öğretmenler tarafından izlenen stratejileri kategorize ederken hangi bilgi kaynağının daha yoğun bir şekilde kullanıldığı göz önüne alınmıştır. Son kategoriye alınan öğretmenler, ders kitaplarından çok alternatif kaynakları kullanan ya da kendi ön bilgileri doğrultusunda ders işleyen öğretmenlerdir. Bu kategori altına alınan öğretmenlerin ders kitabını kullanma düzeyi öğretmenden öğretmene değişmektedir. Aynı şekilde ders işlerken kullanılan alternatif kaynaklar da öğretmenin ideolojisine göre değişmektedir. Örneğin Kemalist ideolojiye bağlı B7, kitaptaki bilgilerden çok kendi ön bilgileri ile ders işlediğini belirtiyor. Buna sebep olarak da gerçeği söylemekle yükümlü biri olduğunu söylüyor.

*B7: Sevgili kardeşim ben öğretmenliği bir vatan borcu olarak görüyorum. Doğru bildiğim her şeyi her türlü makamın karşısında söylerim. Demin dile getirdiğim şeyleri de televizyonda da dile getirdim. Gazetelerde yazdım. İhanet edemem. Üç kuruş maaş alacağım diye öğretmenlerimin bana vermeye çalıştığı ahlaka milletin geleceğine milletin çocuklarına ihanet edemem. Bugün takdir edilirim ya edilmem ayrı bir mevzu. Ama yalan üzerine bir şey yapmam. Öğrencime de gerçeği söylerim.*

İdeoloji ve gerçek arasında kurulan bu karşıtlık, çalışmanın teorik bölümünde tartışılan ideoloji kavramı tanımlamasına uyuyor. Aşağıdaki ilk metinde B11 de, ideolojik bilgiyi öğrencilere aktarmadığını ve gerçekliğin bilgisini öğrencilere aktardığını belirtiyor. Fakat ikinci metine baktığımızda kendi ideolojisini öğrencilere, her öğretmenin yaptığı gibi yansıttığını ifade ediyor. Dolayısıyla, ideoloji ve gerçeklik arasında kurulan bağın yine bir söyleme ideolojik olarak bağlı olmakla gerçekleştirilen bir eylem olduğu burada görülüyor. Marjinal bir akımın öncüsü olmadığını belirten B11 bu sözle, devlet söylemi dışında bir söylemin diliyle konuşsa dahi ötekileştirilmemesi gerektiğini belirtiyor. Güncel kimliklendirme politikası doğrultusunda makbul bir özne olmadığını farkında olan B11, marjinal bir akıma bağlı olmadığını belirterek öteki ve kabul edilebilir özne arasındaki sınırı geçmediğini göstermeye çalışıyor.

*B11: Yani ben kitabın içeriğinde mevcut olan bir durum. Evet objektif olmamış olabilir. Zaten ben onu vermem. Objektif değilse ben vermiyorum açık söylüyorum yani. İdeolojik yaklaşımlar çok ilgilendirmiyor beni. Ben işin özetini vermeye çalışıyorum çocuğa. İşin özünü kavratmaya çalışıyorum. Gerçekliği kavratmaya çalışıyorum.*

*B11: Yani ben zaten marjinal ee bir akım öncüsü değilim neticede. Yani ee mutlaka ee kendi düşünce yapımızı veriyoruz öğrencilerime yani vermiyoruz desek yanlış olur. Yani her öğretmen kendi ideolojisinden de bir parça ee öğrencisine yansıtır. Aksettirir yaşantısını da aksettirir. Her şeyini yani aksettirir. Çünkü biz bir modeliz öğrenci de bunu çok rahat alıyor. Yani bu dönemde hani ağaç yaşken eğiliyor ya gerçekten de eğiliyor yani.*

Aşağıdaki metinde; ders kitapları yerine alternatif kaynakları kullanmayı tercih eden öğretmenlerden B8, güvendiği bilgi kaynaklarını kullandığını belirtiyor.

Fakat güvendiği kaynağın, kendisine göre güvendiği kaynak olduğunu belirterek bilginin göreliliği konusundaki düşüncesini ortaya koyuyor.

*B8: Ya ben ee benim tarihe bir bakış açım var. Bu bakış açımındaki belgelerle internetten olsun şuradan buradan olsun bazen okuduğum kitaplardan yararlanıyorum. Yani dersane kitabı da olabiliyor. Ee internete araştırdığım veya daha önce okuduğum kendi tarih sevi... ee be... ee güvendiğim tarih yazarlarının kitaplarından yararlanıyorum. Tabi bu güvendiğim derken bana göre yani.*

B14 aşağıdaki metinde, yaşlı olduğu için geçmişteki pratiklerini devam ettirdiğini belirtiyor. Güncel düzenlemeler arasında yer alan ve alternatif kaynak kullanımını yasaklayan kuralı önemsemiyor. Bu konuda bakanlığın zaman zaman soruşturmalar açtığı görüşmelerde belirtilmişti. Bu metin iktidarın her yaptırımının öznelerin eylem alanları üzerinde belirleyici bir etki yaratmasına dair bir garanti olmadığını göstermeye elverişli bir örnek oluşturuyor.

*B14: Ben tabi biraz şeyim, yaşlı öğretmen olduğum için yani pek umurumda da değil müfredat ee el yordamı ile bizim dönem daha iyi iş yapıyor. Yani el yordamı nasıl derler ona, şeyden gelme, ne diyorlar ya ona, alaydan gelme alaydan mektepli değil alaylı yani biz daha çok o yönden şeyiz yani müfredatı gerektiğinde kendimize göre çevirip uygulayanlarıdır.*

## 5. DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

### 5.1. Değerlendirme

Bu çalışmada ideolojilerin çarpıştığı ve söylem üzerindeki mücadelelerin gerçekleştiği bir alan olan eğitim alanında; öğretmenlerin nasıl bir rol oynadığı, iktidarın bu aygıtı ne şekilde kullandığı ve devlet söyleminin öğrencilere aktarımı sürecinde neler yaşandığı araştırılmıştır. Öğretmenlerle yapılan derinlemesine görüşmeler ve bu görüşmeler sonrasında ortaya çıkan metinler üzerinde söylem analizi yapılarak bu bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Görüşmeler söylem üzerindeki mücadelenin yansımalarının yakalanabileceği bir şehir olduğu varsayılan İzmir’de çalışan öğretmenlerle yapılmıştır. Türkiye geneli için de ipuçları barındıran veriler sonucunda ortaya çıkan mücadelenin çok yönlü yapısı İzmir özelinde ele alınmalıdır. Bu çalışmada zaman-mekân önemlidir. Bu sebeple bu çalışma İzmir’de ve yapıldığı dönem için anlamlıdır. O zaman-mekândaki hâkim söylem, dolaşımda olan diğer söylemlerin çeşitliliği ve dolaşımda olma yoğunluğu, ideolojik ve baskı aygıtlarının kullanımındaki farklılıklar ve o andaki reel-politik sadece araştırma için değil toplumun yapısı için de önemli faktörlerdir. Bu sebeple araştırma sonuçları bu doğrultuda okunduğu sürece anlamlıdır.

Araştırma, söylemin eğitim sistemindeki konumu hakkında iki ayrı veri ortaya çıkarmaktadır. Bunlardan ilki; devlet söylemine ait bilginin aktarımı konusunda öğretmenleri ilgilendiren fakat onlardan kaynaklanmayan etmenlerdir. Bu etmenler siyasi iktidar tarafından gerçekleştirilen edimler sonucu ortaya çıkan etmenlerdir. Bu konuda devlet söyleminin dolaşımda tutulması adına gerçekleştirilen pratiklerden biri olan yaptırımlar bu konuda iktidara yardımcı olmaktadır. Derslerde alternatif kaynak kullanımının yasaklanması bunlardan biridir. Bu yasağa uyulmaması durumunda öğretmenlerin yaptırımla karşılaşacak olmaları, bazı öğretmenlerin ders kitaplarındaki içeriği birebir aktarmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin kendi bilgilerini ders esnasında ya da okul içerisinde ifade edip etmeme konusundaki yaptıkları tercihte, bir yaptırımla karşılaşma olasılıklarının olmasının rolünün olduğu da görülmektedir. Dolayısıyla fişlenme, soruşturma geçirme gibi yaptırımlar devlet söyleminin dolaşımda tutulması açısından etkilidir.

Öğretmenlerin ideolojik olarak bağlı oldukları söylemin ya da devlet söyleminin aktarılması hususunda kullandıkları tercihte zaman-mekân da önem arz etmektedir. Öğretmenin yaşadığı zaman-mekânda, konumlandığı söylemin yaygın bir şekilde dolaşımında olması, öğretmenin bu konudaki tercihini etkilemektedir. Örneğin görüşülen öğretmenlerden bir bölümü farklı bir şehirde olsalar söylemin aktarımı konusundaki tercihlerinin değişeceğini belirtmişlerdir.

Siyasi iktidarın gerçekleştirdiği bazı edimler ise devlet söyleminin aktarımı konusunda ters yönde işlev görmektedir. Örneğin eğitim alanında; radikal ve refleks sonucu yürürlüğe sokulan uygulamalar bunlardan biridir. Yapılandırmacı yaklaşıma geçtikten sonra neredeyse her yıl yapılan düzenlemelerin, birbirleriyle uyumsuz olduğuna dair çok sayıda örnek vardır. Ortak sınavlar, ders saatleri üzerinde gerçekleştirilen değişimler ve güncel ders kitaplarının öğrencilere kazandırmayı hedefledikleri arasındaki uyumsuzluk sonucunda öğrencilerin dışarıdan bilgi almaya yönelmeleri söz konusudur. Bu durum da eğitim sistemini işlevsizleştirmektedir. Sürekli gerçekleştirilen değişiklikler, devlet söylemine ait bilginin kaynağı olması beklenen eğitim sisteminin sabit bir söyleme sahip bir kurum olmasının önüne geçmektedir. Bu noktada; kurumun güvenilirliğini kaybetmesini ve devlet söyleminin aktarılmasını, siyasi iktidar doğrudan kendisi engellemiş olmaktadır. Tek bilgi kaynağı olma rolünün, siyasi iktidarın gerçekleştirdiği edimler ve hızlı, kolay ulaşılabilir bilgi kaynaklarının artması sebebiyle kaybolmaya başlaması devlet söyleminin aktarımı konusunda engel teşkil etmektedir.

Ortak sınavlar, devlet söylemine ait bilginin aktarımı sırasında ikili bir işlev görmektedir. Bir yandan öğretmenlerin öğrencileri adına pragmatik bir yaklaşım sergileyerek kitaptaki bilgileri aktarmayı tercih etmelerini sağlamaktadır. Diğer yandan ise eğitim sisteminde birbiriyle çelişen uygulamalar ve düzenlemelerin bir parçası olan bu sınavlar, bilgiyi sadece kısa vadeli bir hedefe ulaşmak için kullanılan bir araç konumuna getirmektedir. Söylem dahilindeki bilgilerin araçsal kullanımı, öğrencilerin bu söyleme ideolojik olarak bağlanmalarını ve bu doğrultuda bir özne olarak konumlanmaları ihtimalini azaltmaktadır.

Siyasi iktidar tarafından gerçekleştirilen uygulamalar sonucu ortaya çıkan sonuçlardan biri de öğretim yaklaşımı değiştirildikten sonra öğretmenlerin iktidar

alanlarını kaybetmeleridir. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımına geçilmesi ile birlikte öğrenci-öğretmen arasındaki asimetrik ilişkide mesafenin daralması, öğretmenler adına bir iktidar kaybına yol açmıştır. Daha demokratik bir eğitim sisteminin uygulanması sonucu; bir yandan öğrencilerin eylem alanları artarken diğer yandan öğretmenlerin eylem alanlarında bir daralma olmuştur. Öğretmenler, sınıfta kalma aracının ortadan kalkmasıyla bilginin aktarımı konusunda, disiplin yönetmeliklerinin kullanılmıyor olması sebebiyle de değerlerin öğrenciye aktarımı konusunda geçmişe göre daha az etkilidir. Bu durum güncel siyasi iktidara ait söylemdeki neo-liberal eksenle uyumlu olmakla birlikte, totaliter eksenin beklentisi olan tek bir söylem üzerinden konumlanan özne kategorilerinden oluşan bir toplum yaratma projesiyle uyumsuzluk göstermektedir.

Öğretmenlerin doğrudan söylemin aktarılması üzerine olan etkileri ise bir takım etmenlere bağlıdır. Hall (1997: 42)'un belirttiği gibi; belirli tarihi anlarda bazı insanların bazı konular hakkında diğerlerine konuşmak için daha fazla gücü (iktidara sahip olduğu) olmasının önemli olduğu düşünülürse; bu etmenlerden ilki öğretmenin hangi konumdan konuştuğudur. Sistemde yaşanan değişiklikler göz önüne alındığında öğretmenlerin geçmişe göre günümüzde daha az etkili oldukları söylenebilir.

İkinci etmen öğretmenlerin sınıfta hangi bilgiyi aktarmayı tercih ettikleridir. Bu konuda öğretmenlerin bir ideolojiye bağlı olup olmamasının bu konuda önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Bu noktada öğretmenlerin devlet söyleminin aktarımı konusundaki stratejileri kabaca üçe ayrılmıştır. Bu stratejilerden ilki sadece devlet söylemini aktaran ve söylem üzerindeki mücadeleye katılmama tercihinde bulunan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler yaptırımlardan çekindiklerinden ya da devlet söylemi üzerinden konumlandıklarından bu tercihi kullanmaktadırlar. Devlet söylemi üzerinden özne konumlanmasını alan öğretmenler, devlet söylemindeki bilginin; toplumsal yapının, ülkenin vs. korunması adına gerçeği göstermese de aktarılması gerektiğini savunmakta ve böylece devlet söyleminin aktarılmasında etkili olmaktadır.

Bilginin aktarımı esnasında öğretmenler tarafından izlenen ikinci stratejide; öğretmenler ders içeriğini (genelde ortak sınavlar sebebiyle) aktarmakla birlikte



söylem üzerinde bir mücadele alanı da oluşturmaktadırlar. Bu stratejiyi izleyen öğretmenlerin ders kitabındaki bilgilerle birlikte, bu bilgiye inanmadıklarını öğrencilere belirttikleri, ders içeriğini sorgulattıkları ya da ders içeriğini verdikten sonra doğrudan kendi bilgilerini aktardıkları görülmüştür. Bu şekilde bilgilerin öğrenciler tarafından baskın hegemonik bir biçimde kodaçımlanması adına karşıt bir pratik gerçekleştirmektedirler.

Üçüncü stratejiyi izleyen öğretmenler, ders kitaplarından çok alternatif kaynakları kullanan ya da kendi ön bilgileri doğrultusunda ders işleyen öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerden bazıları, yaptırımlarla karşılaşmalarına rağmen düşüncelerini ifade etmeye devam etmektedirler. Özellikle Kemalist ideolojiye bağlı olan öğretmenler, Kemalist söyleme ait kodları aktararak güncel devlet söylemi ve geçmiş devlet söylemi arasındaki mücadelede doğrudan rol almaktadırlar ve eski-yeni ideoloji karşısında doğrudan bir çatışma içerisindedirler. Güncel kimliklendirme politikaları sonrasında makbul özne kategorisindeki konumlarını kaybeden bu öğretmenler, Kemalist söylem üzerinden eylediklerinde karşılarında zaman zaman baskı aygıtlarını bulmaları sonucu kabul edilebilir özne ve öteki kategorisi arasında gidip gelmektedirler.

Sonuç olarak; devlet söyleminin eğitim sistemi üzerinden aktarımı pratikte, teoride olduğu gibi olmamaktadır. Birden fazla kez kodlama-kodaçım anlarına maruz kalan bu bilgilerin aktarımı; yukarıda sayılan diğer tüm etmenlerin dışında öğretmenlerin ideolojik olarak bağlı oldukları söylemin öğretmenin eylemi üzerindeki etkisine de açık bir süreçtir. Güncel siyasi iktidarın ideolojisindeki ana eksenlerin dikişinin gerçekleştirilememesi sebebiyle kendi içinde yaşadığı çatışmalardan dolayı, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da uyguladığı pratikler söylem üzerinde gerçekleştirdiği mücadelede kendi söyleminin hakim söylem olmasına engel olmaktadır.

## 5.2. Sonuç

Bu çalışmaya ilk olarak güncel siyasi iktidarın ürettiği söylem ile Kemalist söylem arasında halihazırda bir mücadelenin olduğu, bu mücadeleye dair pratiklerin Osmanlı Devleti'nin modernleşme girişimlerine kadar uzandığı ve bunun sonucunda iktidar ve özne arasında günümüze kadar devam etmiş olan yapısal bir kriz olduğu varsayılarak başlanmıştır. Bunun sebebi, kuruluş aşamasındaki her devlette olduğu gibi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş aşamasında da, iktidarın hakikatin göstereni olduğu iddiasında olan bir söylemi üretmesi ve bu söylem üzerinden bir gerçeklik inşa etmeye çalışmış olmasıdır.

Bir ulus-devlet olarak kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde inşa edilen devlet söylemi, pozitivist paradigmaya dayalı bir gerçekliğe dayanan bir düzen kurmayı hedeflemiştir. Bunun için de; zamanla devletin ideolojik ve baskı aygıtları devreye sokularak toplum ve devlet üzerinde bir inşa projesi gerçekleştirilmiştir. Fakat çağın ruhuna uygun olduğu için olması gereken olduğu iddia edilen devlet söyleminin, hakim söylem olması için yapılan çalışmalar, geçmişte gerçekliği kuran ve toplumdaki bireylere kimliğini veren dini söylem ile bir mücadele içine girilmesine neden olmuştur. Günümüze kadar devam eden bu mücadele zaman içinde gerçekleşen değişimlerden etkilenmiştir. Kemalist söylemin çağın gerçekliğini gösterme iddiası, özellikle Batı'dan yükselen modernite projesi eleştirileri ile yıpranmıştır. İslamcı söylem ise milliyetçiliği kendi ideolojisi içinde dikerek bir değişim yaşamıştır. Seksen sonrasında, resmi söylemin kimlik tanımına İslam'ın da eklenmesi dengeleri değiştirmeye başlamıştır. İslamcı söyleme neo-liberal ekonomik sisteme ait kodları da ekleyen AKP hükümetlerinin siyasi iktidara gelmesinin ardından ise Kemalist söylem ile gerçekleştirilen mücadelede kullanılan araçlara devletin aygıtlarını kullanma tekeli de eklenmiştir. Siyasi iktidarda kalma konusundaki özgüvenin yükselmesinin ardından ise Cumhuriyetin kuruluş dönemindekine benzer bir şekilde toplumsal bir inşa projesi gündeme gelmiştir. Önceki söylemin ideolojik olduğu, yeni devlet söyleminin ise hakikati gösterdiği iddia edilmiştir. Yeniden tanımlanan devlet söylemi ve kimlik; zamanın ruhuna ve Türkiye'de yaşayan toplumun özüne uygun olduğu iddia edilerek hakikat-ideoloji ikiliği yaratılmış ve öznelerin bu sebeple yeni söylem üzerinden konuşmaları ve

eylemleri talep edilmiştir. Birbirini ideolojik olmakla suçlayan ve kendini hakiki olarak gösteren iki ayrı söylemin varlığı ideolojik bir çatışmaya neden olmuştur. İktidar tarafından üretilen hakikat rejiminin her bir özne tarafından kabul edilmesine yönelik talep, iktidar ve yeniden tanımlanan makbul özne kategorisine girmeyen özneler (ve bunlarla makbul özneler) arasındaki krizin yeniden büyümesine neden olmuştur.

Bu çalışmada, Türkiye’de gerçekleştirilmeye çalışılan toplumsal inşa projelerinin karşılaştığı direncin, söylem üzerindeki mücadeleyi işaret ettiği ve bu mücadelenin özneler üzerinden gerçekleştiği varsayılmıştır. Bu sebeple bu çalışma, iktidar ve özne arasındaki ilişkiyi, söylem, ideoloji, kimlik kavramları etrafında Türkiye bağlamında sorunsallaştırmayı ve bu ilişkiyi amprik bir çalışma denemesiyle irdelemeyi amaçlamıştır.

İktidar ve özne arasındaki ilişkiyi; bilgi ve söylem kavramları üzerinden açıklayan Foucaultcu çizgi teorik bölümde kendini göstermektedir. Öte yandan, günümüzde miadı dolmuş gibi gösterilen ideoloji kavramı da bu çalışmada merkezi önemini korumuştur. Söylem ve ideoloji kavramları ilk bakışta birbirlerine zıt iki ayrı konumu işaret ediyor görünse de, ideoloji kavramının bırakılmaması gerektiğini söyleyen ve söylem ve ideoloji kavramını koruyarak söylemsel bir ideoloji kavramsallaştırmasına giden Stuart Hall bu çalışmada hem kuramsal hem de yöntemsel açıdan önemli bir referans olmuştur. Bu nedenle teorik bölümde iktidarı anlatırken Foucault’ya, öznenin hareket alanını anlatırken Hall’a yaklaşılmıştır. İktidarın, kusursuz ve bütünsel (dikişsiz ve yariksiz) bir gerçeklik kuramayacağını ve gerçek ve gerçeklik (sembolik düzen) arasındaki ontolojik yarığı sorunsallaştırarak ideoloji eleştirisine özneyi de dahil etme çabaları nedeniyle de Zizek’in düşüncelerinden faydalanılmıştır. Ayrıca, söylem ve ideoloji arasında bir ilişkiselliğin olduğu ve söylemin varlığını devam ettirmesi için ideolojik bir bağlama ihtiyaç duyulduğu iddia edilirken, Zizek’in ideolojiyi gerçeklik üzerine kurucu bir matris olarak tanımlamış olmasından etkilenilmiştir.

Temelde bu araştırma, hakikatin göstereni olma iddiasındaki iki söylemin (Kemalizm ve İslamcılık) devlet söylemi olmak için birbirleriyle ve diğer söylemlerle verdiği mücadeleyi incelemek için iktidar ve özne arasındaki gerilime

odaklanmış olmakla birlikte, takdir edileceği gibi burada çok geniş bir alandan bahsedilmektedir. Bu yüzden eğitim aygıtı bu ilişkinin incelenebileceği bir mecra olarak araştırmanın odaklandığı alan olarak seçilmiştir. İktidar-özne arasında yaşanan gerilimin kendini, her zaman söylem üzerinde gerçekleşen bir mücadelede gösterdiği varsayılmıştır. Bu sebeple eğitim sisteminde günümüzde görülen mücadele pratiklerine odaklanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda kısa bir tarihi arka planın anlatımının ardından güncel siyasi iktidarın yapısı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın ampirik bölümünde devlet söyleminin aktarımı ile görevli olan öğretmenlerle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşülecek öğretmenler seçilirken üç ayrı etken göz önüne alınmıştır. Son yıllarda sıkça değişikliğe uğrayan eğitim sisteminin yaşadığı en köklü değişimlerden biri 2005-2006 eğitim yılındaki değişimdir. Bu yıl yapılandırmacı yaklaşıma geçilmiştir. Soru formunda karşılaştırmalı sorular olduğundan bu değişiklik öncesinde de öğretmenlik yapmış öğretmenlerle görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Böylece en az 10 yıldır öğretmenlik yapan kişilerle görüşülmüştür. İkinci etken olarak görüşülecek öğretmenlerin branşı göz önünde bulundurulmuştur. Branş seçilirken araştırma kapsamındaki devlet söyleminin müfredatta yer alma yoğunluğu göz önüne alınmış ve bunun sonucunda sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşme yapmaya karar verilmiştir. Üçüncü etken olarak hangi bölgedeki öğretmenlerle görüşme yapılacağına karar vermek gerekmiştir. Söylem üzerinde mücadele pratiklerini araştırmak için, mücadelenin varlığı için gereken ideoloji çarpışmasının yaşandığı bir şehir olan İzmir seçilmiştir. Kemalist söylemin dolaşımında olmaya devam ettiği bir şehir olduğu için görüşmelerin İzmir’de yapılmasına karar verilmiştir. Kartopu ve maksimum çeşitlilik örnekleme uygulanarak görüşülecek öğretmenlere ulaşılmıştır.

Görüşmeler Mart ve Nisan 2014’te 16 erkek, 13 kadın öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Görüşülen öğretmenler 33-59 yaş aralığında ve 10-32 yıl arasında mesleki deneyime sahiplerdir. Görüşmeler ortalama 38 dakika sürmüştür ve görüşmelerin çoğu 35-45 dakika içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Derinlemesine görüşme tekniği ile elde edilen metinlerin incelenmesi için söylem analizi tekniği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sırasında gerek

teorik çerçevede kullanılan kavramlar, gerekse üç ana ekseninde tanımlanan güncel siyasi iktidarın, kendine yaratmayı hedeflediği iktidar tipine dair savlar test edilmiştir. Bunun sonucunda söylem üzerinde sürekli olarak gerçekleştiği varsayılan mücadelenin güncel durumuna ait bilgiler elde edilmiştir.

Eski devlet söylemi ile gerçekleştirilen mücadele sonrası siyasi alanda elde edilen başarının ardından, geleneği bozmayarak toplumsal inşa projesine girişen mevcut siyasi iktidarın geçmiş iktidarlara benzer bir sonuçla karşılaştığı görülmektedir. İktidarın bir aygıtı olmasına rağmen eğitim alanında dahi, devlet söyleminin aktarımı büyük bir dirençle karşı karşıyadır. Söyleme ait kodlara karşı çift yönlü birer özne olan öğretmenler; kodaçan ve kodlayan olma rollerini her daim iktidarın beklediği gibi gerçekleştirilmemektedirler. Böylece makbul özne üretim aygıtı olarak işlenmesi beklenen eğitim sistemi kabul edilebilir özne kategorisindeki özneleri de inşa etmektedir. Hatta otoriterliğin giderek artması sonucu öteki kategorisinin genişlemesiyle, kimi öğretmenler öteki kategorisinde yer almaya başlamışlardır. Makbul özne kategorisine dahil olmayan bir öğretmenin devlet söylemini ya da farklı bir söylemi ne şekilde aktaracağı yönündeki tercihi bu durum etkilidir. Hall'un yaptığı gibi kodlama ve kodaçımın kategorik olarak üç ayrı şekilde gerçekleştiğini varsaydığımızda bir ders içeriğinin öğrenciye aktarılması sürecinde katmanlı ve birden çok olasılıklı bir süreci varsaymış oluruz. Dolayısıyla bu süreçte muhalif bir kodaçım yapan bir öğretmenin kodlama sürecini, öğretmenin dahil olduğu söylem üzerinden kodaçan bir öğrencinin de makbul özne kategorisinde konumlanmama ihtimali ortaya çıkmış olur. Özellikle Kemalist ideolojiye bağlı olan öğretmenlerin, derslerde Kemalist söyleme ait kodları aktararak güncel devlet söylemi ve geçmiş devlet söylemi arasındaki mücadelede doğrudan rol aldıkları görülmüştür.

Devlet söyleminin hakim söylem olması için öznelerin bu söyleme ideolojik olarak bağlı olmaları gerekmektedir, bu bağlanımın önünde; kimi zaman toplumda dolaşım halinde olan diğer söylemlerin varlığı, kimi zaman öğretmenlerin ders içinde doğrudan kendi bağlı oldukları söylemler doğrultusunda kodlamaları, kimi zaman öğrencilerin içinde buldukları çevre, kimi zaman da bizzat siyasi iktidarın bazı uygulamaları durmaktadır.

Güncel siyasi iktidarın söylemine dair ana eksenlerin nihai dikişi kendi içerisinde de daha oluşmadığından, kendi içerisinde bir bütünsellik barındırmamaktadır. Bu eksenler arasındaki çatışan noktalar kendisini eğitim alanında gerçekleştirilen uygulamalarda da göstermektedir. Özellikle ortak sınavlar ve müfredat üzerinde gerçekleştirilen sık ve radikal karaktere sahip değişiklikler, hakikatin göstereni olma iddiasındaki söylemin alanını ve mücadeledeki gücünü kırmaktadır. Neo-liberal ekonomik sisteme dönük özneleri inşa etmeye odaklı bir öğretim yaklaşımına geçilmesi de, siyasi iktidara ait söylemin tanımladığı makbul öznenin karakteristiğiyle uyuşmazlık içerisinde. Bütün bunlara, güncel devlet söyleminden farklı bir söylem üzerinden konumlanan öğretmenlerin mücadeleye girişmesi ve günümüzde hızlı ve kolay ulaşılabilen heterojen bilgi kaynaklarının varlığı eklendiğinde, toplumsal inşa projesinin karşısında büyük bir dirençle karşılaşması kaçınılmaz görünmektedir. Bu noktada baskı aygıtlarının kullanılmasının, günümüz dünyasında uzun vadedeki işlevselliği de oldukça tartışmalıdır. Söylem ve ideoloji ikilisi bu noktada önem kazanmaktadır. Bir söylem, kendisine ideolojik olarak bağlı olan özneler sayesinde hâkim bir şekilde dolaşımda olmadığı sürece baskın bir konum elde edememektedir. Bu doğrultudan düşünüldüğünde; otoriter bir devlet geleneğini izleyerek özneleri üstten belirleyen bir toplumsal inşa projesinin gerçekleştirilme çabası, geçmişte benzer uygulamaların karşılaştığı sonuçla karşılaştığı izlenimini vermektedir.

Hem devlet söylemini yayma görevine sahip olan hem de farklı bir söyleme ideolojik olarak bağlı olarak hareket etme potansiyellerini saklı tutan öğretmenlerin, her eylem-iletişim anlarında bir bakıma devlet söyleminin yayılıp yayılmaması konusunda bir zar attıkları görülmektedir. Sınıfta kullandıkları her söz, özellikle Türkiye’de olduğu gibi birden çok hakikat rejiminin güçlü bir şekilde varlığını sürdürdüğü bir mekânda, devlet söylemine ait kodların toplum içerisinde ne şekilde bir kodaçılama anı yaratacağına dair bir olasılık evreni oluşturmaktadır. Böylece doğal-yapay, gerçek-ideolojik, öz-sözde ikilikleri üzerinden kurulmaya çalışan hakikat rejimleri, beklediklerinden çok daha büyük bir dirençle karşılaşmaktadırlar. Çünkü; sadece tek bir karşı taraftan karşılaşılmaması beklenen bir direnç kurgulanırken, aslında iktidarı sarsan birden çok daha fazla tarafın varlığı söz konusudur. Hatta bu taraflardan bazıları, araştırmanın gösterdiği gibi, iktidarın kendi aygıtları içerisinde

varlıklarını sürdürürken bazıları kendilerini iktidarın karşı tarafında bile konumlamadıkları halde iktidara karşı bir direnç oluşturmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Adorno, T. W. (2009). *Kültür Endüstrisi, Kültür Yönetimi*, İstanbul: İletişim.
- Alkan, M. (2009) “Resmi İdeolojinin Doğuşu ve Evrimi Üzerine Bir Deneme”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 1 içinde, 377-407 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Althusser, L. (2003). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*, İstanbul: İthaki.
- Badiou, A. (2004). *Etik: Kötülük Kavrayışı Üzerine Bir Deneme*, İstanbul: Metis.
- Barker, C. & Galasinski, D. (2001). *Cultural Studies and Discourse Analysis: A Dialogue on Language and Identity*. Londra: Sage
- Bauman, Z. (2006). *Küreselleşme: Toplumsal sonuçları*, İstanbul: Ayrıntı.
- Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*, Ankara: Aşina Kitaplar.
- Bulaç, A. (2005) “İslam’ın Üç Tarzı veya İslamcıların Üç Nesli”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 6 içinde, 48-67 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Çelik, H. & Ekşi, H. (2008). “Söylem Analizi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27, 99-117.
- Duran, B. (2005) “Cumhuriyet Dönemi İslamcılığı”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 6 içinde, 129-156 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Eagleton, T. (1991). *İdeoloji*, İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2005). *Özne ve İktidar*, İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2011a). *Büyük Kapatılma*, İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2011b). *Toplumunu Savunmak Gerekir*, İstanbul: Ayrıntı.



- Hall, S. (1997). *Representation*, Londra: Sage.
- Hall, S. (2003) “Kodlama ve Kodaçım”, *Söylem ve İdeoloji* içinde, 309-326 (der. Çoban, B. ve Özarslan, Z.), İstanbul: Su.
- Hardt, M, Negri, A. (2002), *İmparatorluk*, İstanbul: Ayrıntı.
- Hattatoğlu, D. ve Ertuğrul, G (Der.) (2009) *Methodos: Kuram ve Yöntem Kenarından*, İstanbul: Anahtar Kitaplar.
- Hekman S. (2012). *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik*, İstanbul, Paradigma.
- İnal, K. ( 2004) *Eğitim ve İktidar*, Ankara: Ütopya.
- İnal, K. (2005) “Yeni İlköğretim Müfredatında Felsefe”, *Muhafazakar Düşünce Dergisi*, 6, 75-92.
- İnal, K. (2012) “The Educational Politics of the AKP: The Collapse of Public Education in Turkey”, *Neoliberal Transformation of Education in Turkey* içinde, 17-30 (edt. İnal, K. ve Akkaymak, G.), New York: Palgrave Macmillian.
- Kafadar, O. (2007) “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 3 içinde, 351-381 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Kaplan, İ. (1999) *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi*, İstanbul: İletişim.
- Lim L. (2012) “Ideology, Rationality and Reproduction in Education: a Critical Discourse Analysis”, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1-16.
- Mardin, Ş. (1997) *Toplu Eserleri 2: Din ve İdeoloji*, İstanbul: İletişim.

- Mert, N. (2005) “Türkiye İslamcılığına Tarihsel Bir Bakış”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 6 içinde, 411-419 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Mills, S. (2003) “Söylem ve İdeoloji”, *Söylem ve İdeoloji* içinde, 113-130 (der. Çoban, B. ve Özarslan, Z.), İstanbul: Su.
- Şen, Hasan. (2012). *Kemalist Modernleşme ve İslâmcı Gelenek*, Ankara: Kadim Yayınları.
- Tezcan, N. (1997) *Atatürk’ün Yazdığı Yurttaşlık Bilgileri*, İstanbul: Yenigün Haber Ajansı.
- Ünüvar, K. (2009) “İttihatçılıktan Kemalizme, İhya’dan İnşa’ya”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 1 içinde, 129-142 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Ünüvar, K. (2009) “İttihatçılıktan Kemalizme, İhya’dan İnşa’ya”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 1 içinde, 129-142 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.
- Üstel, F. (2004) *Makbul Vatandaş’ın Peşinde*, İstanbul: İletişim
- Van Dijk, T. (2003) “Söylem ve İdeoloji, Çok Alanlı Bir Yaklaşım”, *Söylem ve İdeoloji* içinde, 13-112 (der. Çoban, B. ve Özarslan, Z.), İstanbul: Su.
- Weber, M. (2005a) *Bürokrasi ve Otorite*, Ankara: Adres.
- Weber, M. (2005b) *Protestan Ahlak ve Kapitalizm Ruhu*, Ankara: Adres.
- Yeğen, M. (2009) “Kemalizm ve Hegemonya”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, Cilt 2 içinde, 56-74 (edt. Bora, T. ve Gültekingil, M.), İstanbul: İletişim.

- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2011) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin.
- Zizek S. (2008). *1968*, İstanbul: EncorE
- Zizek, S. (2002) *Kırılğan Temas*, İstanbul: Metis.
- Zizek, S. (2010) *Yamuk Bakmak*, İstanbul: Metis.
- Zizek, S. (2011) *İdeolojinin Yüce Nesnesi*, İstanbul: Metis.
- Zürcher, E. (1995) *Turkey A Modern History*, Londra-New York: I.B. Tauris & Co Ltd.

## EKLER

### EK 1: Derinlemesine Görüşme Formu

#### DEMOGRAFI

- 1) Bu bilgiler cevaplar arasından alınacak ( hangi illerde yaşamış, eğitim almış, eğitim vermiş, ailesinin mesleği, çocuğu var mı, kaç yıldır öğretmen)

#### ÖĞRENCİLİK YILLARI

- 2) Öğrencilik hayatınız nasıl geçti? (okulla, öğretmenlerle ve derslerle ilişki)
- 3) Öğrencilik hayatınızda olumlu ya da olumsuz bulduğunuz şeyleri anlatabilir misiniz?
- 4) Sevdiğiniz bir öğretmeni düşünün, onun sınıftaki davranışları ve öğrencilere karşı tutumu nasıldı, sizce verdiği eğitimle öğrencilere neler kazandırmaya çalışıyordu?
- 5) Sevmediğiniz bir öğretmeni düşünün, onun sınıftaki davranışları ve öğrencilere karşı tutumu nasıldı, sizce verdiği eğitimle öğrencilere neler kazandırmaya çalışıyordu?
- 6) Sevdiğiniz ve sevmediğiniz dersler hangileriydi, biraz bahseder misiniz? (nedenler)
- 7) Şu anda eğitim verdiğiniz ders nasıl işleniyordu? (müfredat, öğretmenin verdiği içerik)
- 8) Öğrencilik hayatınızda genel olarak okulda hangi değerlerin öğrencilere aktarılması isteniyordu, öğrencilerin hangi vasıflara sahip olarak mezun olmaları bekleniyordu? (devlet söylemi ile ilgili yaşadığı çatışma var mıydı)?
- 9) Öğrenci olduğunuz dönemde ideal yurttaş tanımlanırken hangi özellikler sıralanıyordu? (öğretmenleriniz bu özelliklere sahip miydi, öğretmenler bu tanımlamalar üzerinden mi eğitim veriyordu)
- 10) Bir yurttaşın sahip olmaması gereken özellikler olarak neler tanımlanıyordu? ( bu tip özelliklere sahip öğretmenleriniz var mıydı, varsa bu öğretmenler derslerde müfredata uygun mu davranıyorlardı, yoksa farklı içeriklere sahip söylemleri oluyor muydu)

#### ÖĞRETMENLİK YILLARI

- 11) Öğretmenlik hayatınızda görev yaparken en çok zorlandığınız yer neresiydi? (neden)
- 12) Görev yaptığınız yerlerde farklı öğrenci profilleriyle karşılaşmışsınızdır. Öğrenciler arasında ne gibi farklılıklar vardı?(derslerde bu farklılıklarla nasıl başa çıktınız?)
- 13) Eğitim verdiğiniz dersin müfredatında, öğrencilik hayatınızda karşılaştığınız müfredata göre değişiklikler var mı? (neler, hangi yönde)

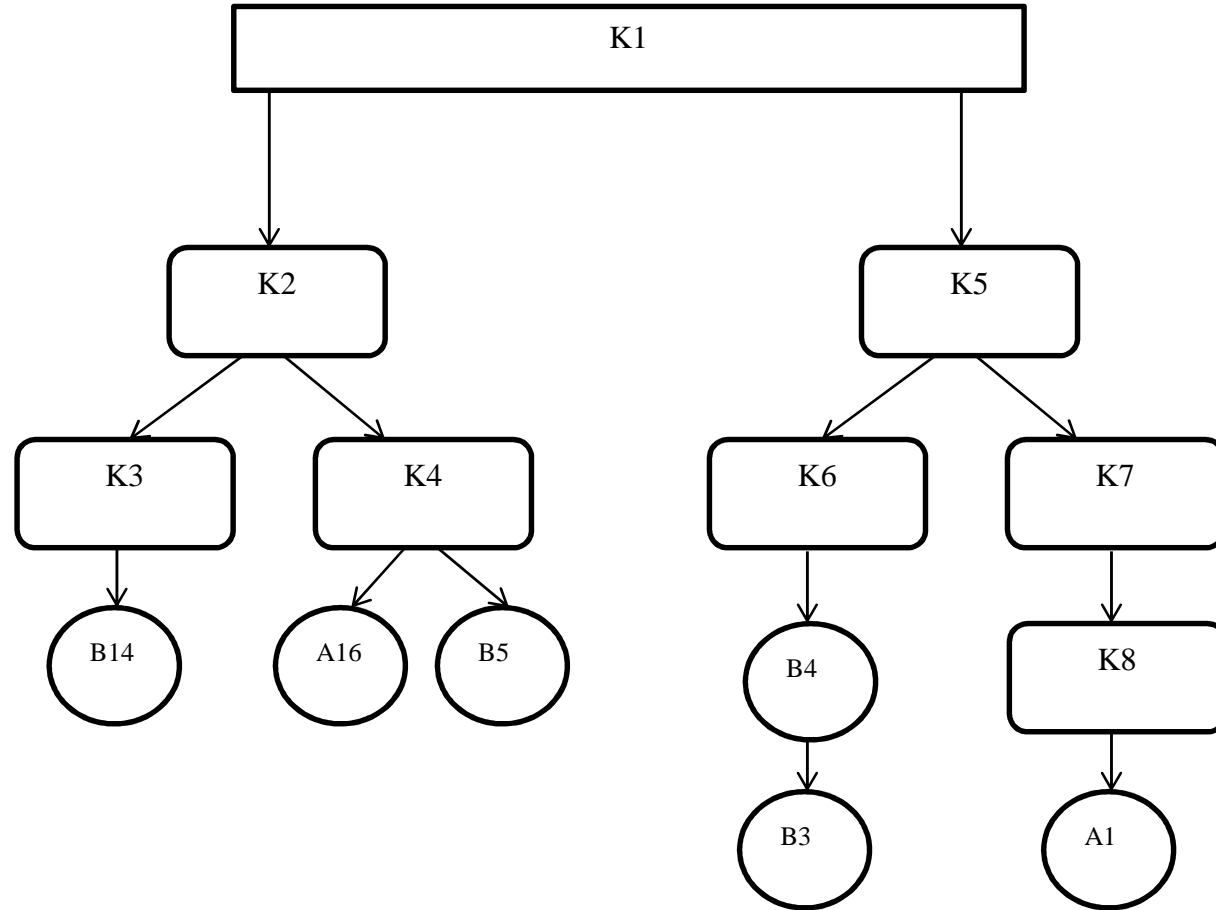
- 14) Sizin kuşağınız ve öğrenci olduğunuz yıllarda öğretmenlik yapan kuşağı düşündüğünüzde, öğretmenlerin düşünce yapısı, idealleri, değerleri ve ilkeleri açısından ne gibi farklılıklar var?
- 15) Sizce ders kitapları gerçeği ne kadar yansıtıyor? (toplumun geleneklerini, tarihini ve değerlerini göz önünde bulundurduğunda) Sizce ders içeriklerinde tarihi belgeler ve bilimsel veriler mi ön planda olmalı, yoksa toplumsal ve manevi değerler mi?
- 16) Ders kitapları dışında kullandığınız alternatif kaynaklar var mı? (neler) öğrencilere performans ödevi verdiğinizde hangi kaynakları kullanmamalarını beklersiniz, hangi kaynakları verdiğiniz ödevleri yapmaları için daha uygun bulursunuz?
- 17) Peki müfredatta olduğu için anlattığımız ama içinize sinmeyen ya da anlatmamayı tercih ettiğiniz içerikler var mı? (neler)
- 18) Sosyal bilgiler dersi ile sizce öğrencilere ne öğretilmek hedefleniyor? (sizce ne öğretilmeli)
- 19) Sizce mezun olan bir öğrencinin bir yurttaş olarak hangi değerlere ve vasıflara sahip olması gerekir? (eğitim sistemimizin bu yönde nasıl bir etkisi var)
- 20) Sınıfta ya da okulda düşüncelerinizi ve inandığınız değerleri ifade etmekten çekindiğiniz ya da bundan kaçındığınız oldu mu?

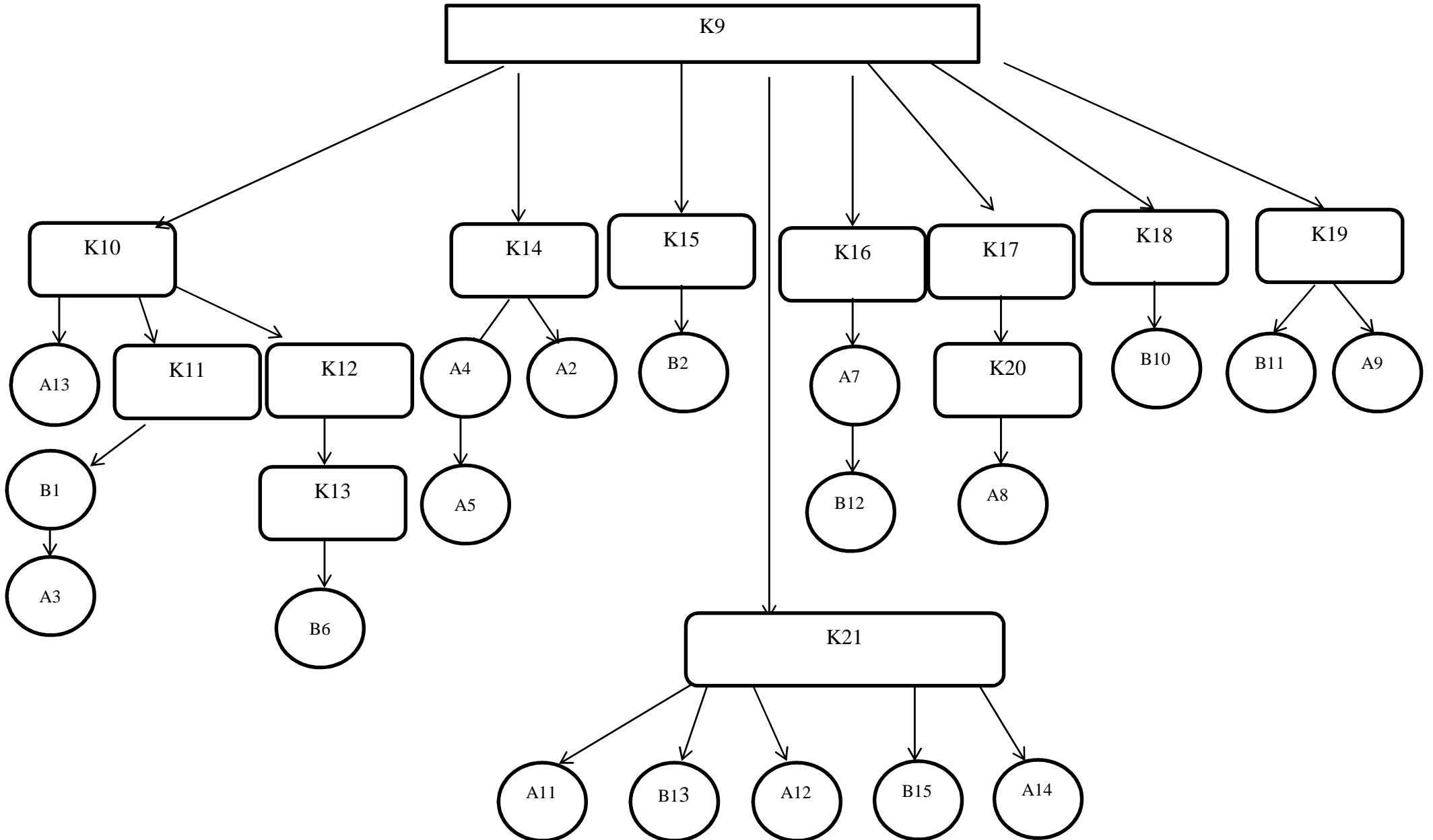
## ÇOCUK-ÖĞRENCİ

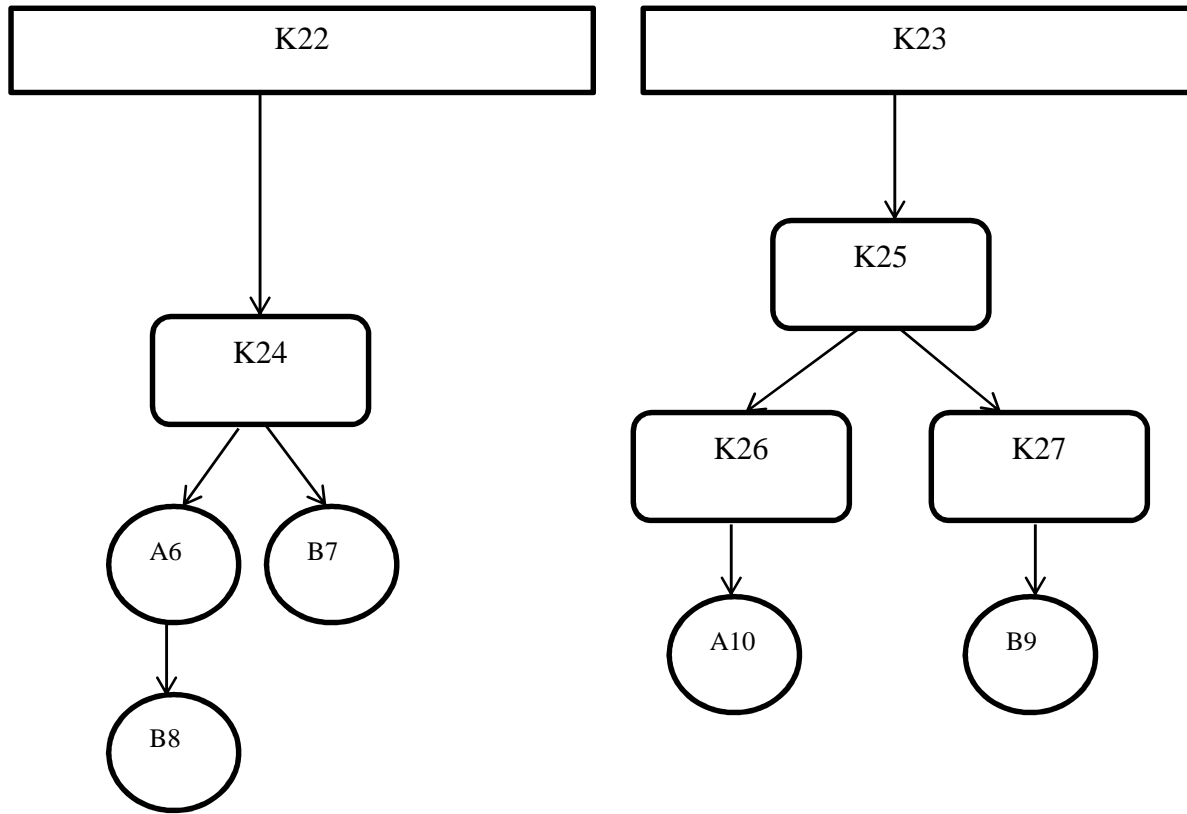
- 21) Çocuğunuza evde eğitim verecek olsaydınız hangi dersleri verirdiniz, -neler öğretdiniz, hangi kaynakları kullanırdınız, kız ve erkek çocuklarınıza vereceğiniz eğitimde farklılıklar olur muydu-? (neden)
- 22) Çocuğunuza eğitim veren/verecek bir öğretmenin hangi özellikleri taşımasını istersiniz/isterdiniz?
- 23) Sizce öğrencileri kötü yönde etkileyen öğretmenler var mı? (hangi yönlerden)
- 24) Hangi sebeplerden bir öğretmen meslekten ihraç edilmeli? (ya da edilmeli mi)

## EK-2 Kartopu Örneklem Tablosu

Tabloda dikdörtgenler daha önceden tanıdığım öğretmenleri ve sendikaları temsil etmektedir. Köşesi yuvarlak olan dikdörtgenler görüşme yaptığım kişilere ulaşmamı sağlayan kişileri temsil etmektedir. Daireler ise görüşme yaptığım öğretmenleri temsil etmektedir.









## KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı: Taylan BANGUOĞLU**

**Doğum Yeri : İzmir**

**Doğum Yılı :21.07.1982**

**Medeni Hali :Evli**

## EĞİTİM ve AKADEMİK BİLGİLER

**Lise 1993-2000: Buca Anadolu Lisesi**

**Lisans 2002-2007: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyoloji Bölümü**

**Yabancı Dil : İngilizce**

## MESLEKİ BİLGİLER

**2013-devam ediyor: Araştırma Görevlisi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü. (görevlendirmeye; Araştırma görevlisi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü)**