

PAYDOS
Yayıncılık
Çocuk kitapları

50 TL
İndirimli 30 TL

4 + sınıflar için
10'lu kitap set

40 TL
İndirimli 25 TL

2 + sınıflar için
10'lu kitap set

175 TL
İndirimli 12 TL

2 + sınıflar için
Anadolu Masalları Dizisi
(12 kitap)

15 TL
İndirimli 10 TL

1 + sınıflar için
Nasrettin Hoca Dizisi
(10 kitap)

www.paydosyayincilik.com
(0312-2341850 / 506 3974127)

**Siparişinizi WEB'den verin,
ödemeyi teslimde yapın.**



ELEŞTİREL

politik eğitim dergisi
pedagoji

Yıl 3 / sayı 17 (Eylül - Ekim 2011)

Fiyatı 6 TL.

ISSN 1308-7703

“Elektronik Kitap Projesi” Üzerine Eleştiri ve Öneri

Ünal Özmen



İkame Edilmiş Akıl Üzerine Bir Deneme

Murat Kaymak

İyi Kitap'ın Belkemiği Sorunu ya da Eleştirel Pedagoji Uyuyor mu?

Serdar M. Değirmencioğlu

Küreselleştirilen: ‘Milli Eğitim’

Neoliberalleştirilen: Okullar

Gelecekleri Satın Alınan: Kuşaklar

Kemal İnal

Kadının Şiddetle İmtihanı / Töre ve Namus Cinayetleri

Serhan Sarıkaya

Üniversitelerin Medreseleşmesi

Rıfat Okçabol

ALES Sistemine Dönük Yapısal Bir Eleştiri

Gökhan BAŞ

İdeolojiyi Tartışmak

Aynur Özcan

Yeni Bakana yeni müfredat!

Kıvanç El

www.elestirelpedagoji.com

Paydos Yayıncılık adına
Sahibi-Yazı İşleri Müdürü
ve Genel Yayın Yönetmeni
Ünal Özmen

Editör
Kemal İnal

Editör Yard.
Mustafa Kemal Coşkun
Mehmet Toran - Murat Kaymak
Serhan Sarıkaya

Yayın Kolektifi

Prof. Dr. Rifat Okçabol
Mete Akoğuz, Remzi Altunpolat
Yrd. Doç. Dr. Neslihan Avcı
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Çapar
Prof. Dr. Serdar Değirmencioğlu
Prof. Dr. Fuat Ercan - Esin Ertürk
İbrahim İpek - Alaattin Kahya
Dr. Canani Kaygusuz, Kadir Asar,
Arş. Gör. Eylem Korkmaz
Yrd. Doç. Dr. Ayhan Ural
Yard. Doç. Dr. Deniz Yıldırım
M. Kemal Yılmaz
Yrd. Doç. Dr. Levent Özбек
Dr. Erdal Küçüker

Kapak / Dizgi / Tasarım: Paydos Yayıncılık
Baskı: Matsa - ANKARA (www.matsa.com.tr)
(İki ayda bir yayımlanır)

Adres

Bağlıca Mah. Satılmış Sk. 8/A
Etimesgut-Ankara
tlf.: (312) 234 1850 - 506 397 4127
elestirelpedagoji@elestirelpedagoji.com
www.elestirelpedagoji.com

Abonelik

(iletim dahil)
Yurt İçi Yıllık 42 TL.
Yurt Dışı 40 USD
(Kurumsal 50 TL.)

Hesap Nu:

İş Bankası
IBAN:TR170006400000142280799841
Posta Çeki: 5765393

Satış Noktaları

Ankara
Dost - İmge - Dipnot - Turan
Kitabevleri

İstanbul
Pandora Kitabevi

İzmir
Yakın Kitabevi

Eskişehir
Dost Kitabevi

Adana
Kitapsan Şubeleri

Mersin
Kitapsan

Konya
Kitapsan

ve
İnternet kitapçısı
İDEFX
www.idfix.com

Reklam Tarifesi:

Arka kapak (tam boy renkli) 500 TL.
Ön iç kapak (tam, renkli) 400 TL.
Arka iç kapak (tam, renkli) 300 TL.
İç sayfa (tam, siyah beyaz) 200 TL.

Yayın reklamlarına %30 indirim uygulanır.



20 öykü

*Eğitimin temeli,
ilköğretim 1, 2, ve 3'üncü
sınıflarda atılır.*

14 öykü



Ünal Özmen

Piaget "Uygulanamayan bilgiler, sindirilmemiş besin gibidir." der .
PAYDOS uygulanabilir bilgiler öğretir.

*Başarılı bir öğrenim
hayatı için iyi bir
"temel atmak" gerek.*



22 öykü

*Öğrencinizin bilen değil,
bilgi üreten biri olmasını
istiyorsanız bu kitaplardan
yararlanmasını sağlayın.*

Kitaplarda Hakkında:

Kitaplarda yer alan öyküler, hayat bilgisi ve Türkçe ders program kazanımlarıyla doğrudan ilgilidir.

Öğrenciye bilgi vermek yerine hedef kazanımı (davranışı) sezmesini sağlayacak olay ve anlatımı içerir.

Çocukların günlük yaşantılarını yansıtır.

Özgün, yalın ve estetik dili ile zevkle okunur, okuma alışkanlık ve sevgisini geliştirir.

çocukların, sosyal yaşantımızın temel kurallarını fark etmelerine; insan ilişkilerinde olumlu tutum ve çağdaş değerleri benimsemelerine katkıda bulunur.

Görsel okumaya uygundur. (Her öykü, kapaktaki karakterlerle en az iki resimle görsel olarak desteklenmiştir.

"Değerlendirme Çalışması"

Her öykünün, ilgili olduğu kazanımların hayat bilgisi ve Türkçe yönünden ölçme ve değerlendirilmesi vardır.

Öykülerin ilgili oldukları tema ve ders kazanımları ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Derse başlamadan önce yapılması gereken ön hazırlık ve yönlendirmelere yer verilmiştir.

Değerlendirme çalışmaları, bilgi ölçme yerine öğrenciyi çözümleme ve sentez yapmaya yöneliktir.

Görsel okuma (Resim yorumlama), çoktan seçmeli, doldurmalı ve yorumlamalı değerlendirme sorularının yanısıra ifade ve beceri geliştirmeye yönelik etkinlikler bulunmaktadır.

PAYDOS Yayıncılık

www.paydosyayincilik.com

İÇİNDEKİLER

Eleştirel Pedagoji'den	2
“Elektronik Kitap Projesi” üzerine Ünal Özmen	3
İkame Edilmiş Akıl Üzerine Bir Deneme Murat Kaymak	7
İyi Kitap'ın Belkemiği Sorunu ya da Eleştirel Pedagoji Uyuyor mu? Serdar M. Değirmencioğlu	13
Küreselleştirilen: ‘Milli Eğitim’ Neoliberalleştirilen: Okullar Gelecekleri satın alınan: Kuşaklar Kemal İnal	19
Kadının Şiddetle İmtihanı / Töre ve namus cinayetleri Serhan Sarıkaya	25
Üniversitelerin Medreseleşmesi Rıfat Okçabol	32
Ales Sistemine Dönük Yapısal Bir Eleştiri Gökhan BAŞ	43
İdeolojiyi Tartışmak Aynur Özcan	50
Yeni Bakana yeni müfredat! Kıvanç El	61

Eleştirel Pedagoji'den

Yine gündemi yoğun bir yıl geçirecek gibiyiz. Bunu dikkate alarak gündemde eğitimle ilgili olarak, daha çok da MEB'in bazı kararları üzerinden kimi tartışmaları ele alan yazılara yer verdik. MEB'in önümüzdeki yıllara damgasını vuracak olan tablet bilgisayar veya elektronik kitap kararını **Ünal Özmen**, enine-boyuna eleştirel bir biçimde değerlendirdi. **Murat Kaymak**, "ikame edilmiş akıl" adını verdiği, daha çok neoliberal bir muhafazakarlığa denk düşen bir sipariş akıl kavramını ele alarak, imam, teolog, dersane öğretmenlerine hazır bilgi için başvuran gençlerin "akıl tutulması"nı irdeledi. **Serdar Değirmencioğlu** yine çok tartışılması gereken, çocuklara yönelik "iyi kitap/dergi" konusunu ele aldı; vurguladığı nokta, piyasadaki "iyi" tutucu/gerici yayınlarda çocuklara meraktan çok itaati aşıl原因 bir çizginin kalınlaşmasıdır. **Kemal İnal**, eğitimin küreselleştirilmesini Türkiye örneği üzerinden ele aldığı yazısında, eğitimdeki yapısal dönüşümü TÜSİAD raporlarıyla başlatmakta ve adına "milli" denilen sistemdeki çeşitli sorunları eleştirel bir biçimde değerlendirmektedir. **Rıfat Okçabol**, üniversitelerin medreseleştirilmesi adını verdiği yazısında üniversite eğitimi alanında özellikle AKP döneminde yaşanan dönüşümleri sergiledi. İdeolojiyi Tartışmak başlıklı yazısıyla **Aynur Özcan**, bizi, her dönemin güncel kavramı ideolojinin tarihsel kökenine çekecek. **Gökhan Baş**, ALES sınavına ve sistemine yapısal bir eleştiri getirerek ilginç bir yazı üretti. **Kıvanç El** de Vatandaşlık ve Demokrasi müfredatında daha önce BM'nin "kadına karşı her türlü ayrımcılığa karşı sözleşme"sinin yeni müfredata konulmaması üzerinden eleştirel bir değerlendirme kaleme aldı. **Serhan Sarıkaya** da halen gündemden düşmeyen kadına şiddet konusunu eleştirel pedagoji masasına yatırdı.

Eleştirel Pedagoji, ciddi bir yol ayrımında. Dergimizi Ocak 2012'den itibaren ULAKBİLİM'de taranan hakemli bir dergi haline getirme düşüncemiz var. Bu konuda kesin bir karar almış değiliz. Akademisyen, öğretmen ve aydınlarla bir tartışma sürecine girdik. Bu tartışma süreci sonunda karar vereceğiz. Fakat derginin yarı akademik bir formata kavuşturulmasının önemine işaret eden birçok öneri ve destek aldık. Bu yönde bir yapılanma gerçekleşse bile bu, dergimizde serbest yazılara yer vermemizi engellemeyecek. Elbette bu konuda siz okurlardan öneri, eleştiri ve değerlendirmeler bekliyoruz. Siz bir okur olarak nasıl bir dergi isterdiniz? Derginin mevcut halinden memnun musunuz? Memnun olduğunuz ve olmadığınız noktaları bize bildirmenizi isteriz. En çok da dergimizde yer alan yazıların bir bölümünün hakemli olması konusundaki düşüncelerinizi merak ediyoruz.

Yeni sayıda buluşmak üzere...

Ünal Özmen

Başbakan Tayyip Erdoğan’ın, 12 Haziran 2011 genel seçimlerinde seçim kozu olarak dillendirilmeye başladığı her öğrenciye elektronik kitap projesi hayata geçecek gibi gözüküyor. Ömer Dinçer’in Milli Eğitim Bakanı olmasının ardından yaptığı ilk açıklamalarında tekrar gündeme getirerek bilinen ayrıntılarına girmesi, karardan geriye dönüşün olmadığını gösteriyor. Seçimlerden çok önce F@TİH Projesi olarak gündeme geldiğinde projeyi Fatura Karşılığı Tüketici Kredisi olarak adlandırmıştım. İlk değerlendirmenin tepkisel olmasının nedeni, Milli Eğitim Bakanlığının eğitimde teknoloji kullanımını, uluslararası finans kuruluşlarının (Dünya Bankası, İMF, AB fonları vb.), alınacak malın teknik şartnamesinin kabul edilmesine bağlı koşullu kredisiyle yürütüyor olmasıydı. Gerçekten de MEB, eğitim kurumlarında teknoloji kullanımını, kendi belirlediği gereksinimler üzerinden yürütmüyor: Uzun vadeli “düşük faizli” kredi kullanmayı ülkeye sıcak para girişi fırsatı olarak görüp işaret edilen malı/malzemeyi alma konusunda oldukça hevesli davranıyor.



Bu tür kredileri kullanmanın hükümetler açısından oldukça avantajlı yönleri var: Bir yandan gelişmeleri izleyen ve “çağa ayak uyduran” politikaları benimsemiş oluyorsun bir yandan da dışarıdan gelen kaynakları içeride yandaşlarına taksim ederek partinize hizmet edecek kalıcı bir sermaye grubu yaratılmasını sağlıyorsun. Böylesi projelerin bir de yan kazanımı var; o da “ikna olma” karşılığı olarak süreci yöneten bürokrasinin aldığı rüşvet! 2006’da skandala dönüşen Fen ve Teknoloji dersinde kullanılmak üzere laboratuvar malzemesi alımı olayında gördüğümüz gibi bürokrasi, yasalara uymasa da çıkar ilişkisi üzerine kurulu kararları uygularken sınır tanımıyor. O tarihte, sadece, sağlanan kredinin kullanım süresini geçirmemek pahasına 19 milyon Dolarlık laboratuvar malzemesinin ihalesi yapılmadan Bilgin Eğitim, Meteksan, GNC Makine ve Prodem şirketlerinden alımı yoluna gidilmişti; üstelik teknik şartnameye uygun olup olmadığına bakılmıyorduk! İlginçtir, daha sonra yapılan komisyon incelemesinde, komisyonun üyelerine yönelik baskılara rağmen malzemelerin, Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğine uygun bulunmadığı tespit edilmişti. BirGün’de belgeleriyle birlikte gündeme getirdiğim bu olay sonunda açılan soruşturmada Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi Başkanı

bir başına suçlu bulunup “kınama” ile cezalandırıldı! Burada, MEB’in destekleyicisi olup öğrencilere önerdiği ve TTNET üzerinden erişimi sağlanan VİTAMİN adlı CD’lerin de TTKB tarafından reddedilmiş olduğunu yani onaysız olduğunu bilmekte yarar var. Bu olayı, MEB’in eğitimde teknoloji kullanımını hangi ölçütlere dayandığının anlaşılması için belirttim. Kuşkusuz başka konularda, örneğin donanım malzemesi, ders kitabı, eğitim materyalleri sağlanmasında farklı bir yol izlenmiyor.

Basılı ders kitabı yerine elektronik kitaba geçilmesi, sınıfların, akıllı tahta olarak adlandırılan dijital ekranla desteklenmesi fikri de şu aşamada bir gereksinim olarak ortaya çıkmış değil. Bir köşe yazısı sınırları içinde belirttiğim gibi elektronik kitap, masum bir eğitim materyali olmanın ötesinde ekonomik ve siyasi bir proje olması bakımından farklı anlamlar taşıyor. Yukarıda belirttiğimin aksine, iyi yönetilse bile devasa bir pazarın sürekli müşterisi olmak bu projenin en önemli sonucudur. **Tablet bilgisayara**

bağımlı hale getirilen kullanıcı, sadece 10 inçlik bir ekrana sahip bu aletin ötesinde sürekli güncellenen/eklenen yazılımları, çoğu zorunlu, önemli bir kısmı da kullanıcının kısırtılan fantezisini tatmin etmeye dönük yan donanımları kullanmak zorunda kalacaktır. Okullar, sürekli savunma ve saldırı silahını yenilemek zorunda kalan ordu gibi kısır bir döngünün içine girecektir. Basılı kâğıt (ders kitabı) kullanmanın daha pahalı olduğu, elektro-

nik kitaba geçişle ağaç kesiminin azalıp çevrenin korunmasına katkı sunacağı görüşü de doğru değil. En az üç yıl kullanılabilecek basılı ders kitabının öğrenci başına maliyeti ortalama 20 TL iken cep telefonu, iPad, notebook gibi taşınabilir cihazların sadece batarya maliyeti ders kitabı bedelini fazlasıyla aşacaktır. Bataryaların çevreye verdiği zarar tartışılmadığı için bu yönüne girmeyi gerekli görmüyorum.

Elektronik kitap (e-kitap), çeşitli yazılım programlarında (PDF, HTML, XML) açılan, elektronik ortamda kitap formatında hazırlanmış yazılı ve görsel dokümanların görüntülenmesini sağlayan küçük bilgisayarlara Türkiye Başbakanının verdiği addır. Aslında elektronik kitap, cihazın kendisi değil, bir kitabın tüm içeriğinin kitap formatında elektronik ortamda barındırılmış halidir. iPad olarak bilinen ve Notebooktan küçük olduğu için **tablet** olarak da adlandırılan bu cihaz, işlevselliği oranında bilgisayara benzetilmektedir. Tabi fiyatını da sahip olduğu işlevleri (Boyut, ekran özelliği, kapasite, işlemci özelliklerine ek olarak kamera, cep telefonu gibi ekstralar) belirlemektedir. Halen kültür kitaplarının okunmasında kullanılsa da Türkiye’de tablet bilgisayar sahibi kullanıcılarının çok az bir kısmı e-kitap okurudur.

Ders kitaplarının tablet bilgisayarlara yüklenmesi elbette siyasi bir beklentiyi de karşılayacaktır: Projenin sunumunda Başbakan Recep Tayyip Erdoğan “Her yavrumuza bir elektronik kitap vereceğiz. Bütün müfredat bunun içerisinde olacak. İcabında bununla gidip geleceksin, başka bir şeye gerek yok, hazine bu hazine.” demişti. Başbakan gayet açık bir dille tüm öğrencilere tek müfredat, tek kitap dayatacağını söylemektedir. Bu, öğrencinin,

içeriği ve yazılımı müdahaleye kapalı, belli (dar) görüşlü bir gücün denetimine girmesi demektir. Tablet bilgisayarların uzaktan kumandalı (internet aracılığı ile) olması ise yararlanılacak WEB adreslerinin sansürlenmesi gibi sonuçlarıyla ayrı bir tehlikeye işaret etmektedir. Kablonun bir ucunun yetişkinler için interneti filtrelemeyi planlayan zihniyetin elinde hangi amaçlar için kullanılacağını tahmin etmek zor olmasa gerek.

dört sözcükten oluşan en fazla beş satır görünür olacaktır. 10 puntoluk tam sayfa bir yazıyı ekranda aynı büyüklükte görmek mümkün değildir; yazı öne çekilip büyütüldüğünde ise satırın sağ/solu, altı/üstü görünmeyecek en basitinden hızlı ve anlamlı okuma becerisini kazandırmayı olumsuz etkileyecektir. Bunlar, eğitim amaçlı yazılımlarda basite alınacak teknik ayrıntılar değildir.

Tablet bilgisayarların önemli bir handikabı da basılı ders kitabı için belirlenmiş eğitim standartlarını taşımaması olacak gibi gözüküyor: Örneğin, ders kitaplarının öğrenci düzeyine göre belirlenmiş boyutu ve puntosu tabletlere nasıl yansıtılacak?

Sanıldığıının aksine görüntünün büyütülmesi boyutta kaynaklanan sorunu gidermeyecektir. Ders kitapları hazırlanırken metni destekleyen resmin ve karşılıklı sayfaların birlikte görülmesi, konunun bütün olarak algılanması açısından dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. Tabletlerde karşılıklı sayfaları görebilmek için görüntünün küçültülmesi gerekecektir. Şekil, grafik, resim gibi görsel unsurların detayını görebilmek için büyütülmesi de onu açıklayan yazı ile bağlantısının kopmasına nede olacaktır. Aynı şey yazıların puntosu için de geçerlidir: Okul kitaplarında, sınıflar yükseldikçe küçülen puntolar kullanılmaktadır. Birinci sınıfta 20-24 olan punto, beşinci sınıftan itibaren 10 puntoya düşmektedir. 10 inçlik ekranda, 24 punto ile yazılmış bir metnin,

Öğrencilere dağıtılacağı söylenen elektronik kitapların teknik özellikleri hakkında açıklayıcı bilgiye sahip değiliz. Siyasetçiler, üzerinde işlem yapılabilen ve internet bağlantısı kurulabilen *etkileşimli gelişmiş küçük bir bilgisayardan söz ediyorlar. Daha sonra Başbakan Erdoğan'ın açıkladığı fiyatlara bakılırsa tarif edilen şeyin elektronik kitap ve bilgisayar işlevli tablet olmadığı görülüyor. Başbakan, birim fiyatının 25-35 Dolar arası olacağını söylüyor. Öyleyse bu olsa olsa tek kullanıcı, bir sonraki yıla transfer edilemeyen plastik kasalı, işlevleri sınırlı; disk alanı, remi ve ekran çözünürlüğü düşük ve halen kitapçılarda oyuncak olarak satılan bilgisayar benzeri bir şey olur. Ders kitaplarının içeriğinin büyük görselli ve renkli olması, yüksek çözünürlüklü ekran, yeterli bellek ve RAM gerektirdiği düşünüldüğünde 50 liralık bilgisayarın amaca da uygun olmadığını görmek gerekiyor.*

Şekil, grafik, resim gibi görsel unsurların detayını görebilmek için büyütülmesi de onu açıklayan yazı ile bağlantısının kopmasına nede olacaktır. Aynı şey yazıların puntosu için de geçerlidir: Okul kitaplarında, sınıflar yükseldikçe küçülen puntolar kullanılmaktadır. Birinci sınıfta 20-24 olan punto, beşinci sınıftan itibaren 10 puntoya düşmektedir. 10 inçlik ekranda, 24 punto ile yazılmış bir metnin,

Halkımız, teknoloji ürünlerini kullananların mutlaka başarılı olacağı gibi yanlış bir algıya sahip. Oysa teknolojik ürünler de sonuçta insan tarafından kullanılan araçlardır; başarı da başarısızlık da onun teknoloji ile ilişkisine, kullanabilme yeteneğine ve hangi amaçlar için kullandığına bağlıdır. Sahip olduğumuz basit elektronik aletleri bile tam kapasite ile kullanamadı-

ğımız dikkate alındığında, beklide hayatında ilk kez bilgisayarla karşılaşacak bir çocuğun eline kullana kullana öğrenilir anlayışıyla karmaşık işlevleri olan bir aracı vermek doğru değildir. Bundan dolayı **teknolojik ömrü kısa olan bilgi teknolojisi ürünlerini kullanıma sunmadan önce kullanıcının yetiştirilmesi zorunludur**. Fakat geçmiş deneyimler projeyi gündeme getirenlerle yönetecek olanların bunun ayırımında olmadığını göstermektedir.

Bunca ciddi kaygının ardından, günlük hayatımıza girişine direnemediğimiz bu “teknoloji harikası” aletlerin çocuklar tarafından kullanımına direnecek miyiz? Elbette hayır... Teknolojik aletlerin, kullanımı sırasında ortaya çıkabilecek tahmin edilebilir olumsuzluklarına; onu bize sunan anlayışın samimi olmayan niyetine dikkat çekmek, bilgi teknolojisi araçlarının kullanımına itiraz olarak değerlendirilemez. Önemli olan, bilgi teknolojisi ürünlerinin eğitimin amaçları ve diğer bileşenleriyle **uyumlandıktan sonra, yani altyapısı hazırlanarak, amaca dönüştürmeden araç olarak kullanıma sunulmasıdır**. Bu alana yatırım yapılırken dikkat edilmesi gereken şey, teknolojik ürünün hangi amaçla kullanılacağına önceden belirlenmesidir. Bilgisayarı, bilgiyi analiz edip yeni bilgiler üretme aracı olarak kullanma düzeyine gelmeden, ona sadece bilgiye ulaşım aracı olarak sahip olmak bizi kullanıcı olmaktan öteye götürmez. **Teknolojiye yatırım yaparken teknolojik ürünlerin bilgi ile birlikte üretildiğini, bilgi hızında demode olan sürekli yenilenmesi gereken bir yatırım olduğunu unutmamak gerekiyor**.

Bütün bu kaygılar, teknolojinin eğitimde kullanılmasında alternatif yolların düşünülme-

sini zorunlu kılmaktadır. Bence **yapılması gereken, Milli Eğitim Bakanlığının öncelikle okulların ve her öğrencinin erişimine açık dijital bir kütüphane oluşturmasıdır**. Sözünü ettiğimiz kütüphane, onaylı tüm ders kitapları ile özel yayıncıların ürettiği yardımcı eğitim materyallerini barındırmalıdır. (Kurulacak dijital kütüphaneye MEB tarafından yayımlanmış klasiklerin yüklenmesi ve hatta telif ücreti ödemek koşuluyla öğrencilerin okumasında yarar görülen kültür kitaplarının da eklenmesi mümkündür.) Adına elektronik kitap, tablet bilgisayar, iPad de desek bilgisayar, yukarıda belirttiğim gibi alternatif eğitim materyallerine hızlı erişimin aracı olarak, eğitime yardımcı materyallerden biri olarak düşünülmelidir. Öğrencinin kontrol edemediği hiçbir alet, eğitimin temel unsuru haline getirilmemelidir.

Tablet bilgisayarların ders kitabı yerine kullanıldığı örnek bir ülke yok. Dolayısıyla örgün eğitimi ne yönde etkilediği konusunda bir araştırmaya dayalı fikir de yok. Öyleyse acelemiz ne, aklımızı başımıza toplayıp önce Fransa’da Maria’nın, Almanya’da Helga’nın çantasını bıraktığını görüp uygulamanın üretici ülkelerde denenmesini beklemek daha uygun olmaz mı? Başbakanın *“Her yavrumuza bir elektronik kitap vereceğiz. Bütün müfredat bunun içerisinde var. İcabında bununla gidip geleceksin, başka bir şeye gerek yok”*, Milli Eğitim Bakanının *“Dört yıl içinde tüm öğrencilere tablet bilgisayar dağıtacağız”* açıklaması umarım siyaseten türbinlere söylenmiş sözlerdir.

İkame Edilmiş Akıl Üzerine Bir Deneme

Murat Kaymak

Eppeyce oldu. Bir sabah tv kanallarının birinde sabah programı izliyordum. Programda bir ilahiyat doçenti, stüdyodan ve telefonla sorulan soruları cevaplıyordu. İzlediğim bölümde telefonla bir kadın izleyici Hocaya soruyordu: “Hocam, tuvalette kâğıt kullanmak sünnete uygun mudur?” Hoca, uzun uzun anlattı neden uygun olduğunu. İzleyici cevaptan memnun kalmış olmalı ki telefonunu teşekkür ederek kapattı.

Hoca ile izleyici arasındaki bu diyalog o günlerde üzerinde düşündüğüm ve toplumumuzda oldukça yaygın olduğuna inandığım konuya o kadar uyuyordu ki kendi kendime “işte tam böyle oluyor” dediğimi anımsıyorum. Ve o gün bu olguyu, iktisat biliminden aşırıldığım “ikame” teriminden yola çıkarak “ikame edilmiş akıl”¹ olarak tanımladım.

İkame Edilmiş Aklın Temel Özelliği

İktisatta **ikame**, “Bir mal veya üretim faktörünün diğer bir mal veya üretim faktörü yerine kullanımı” anlamına geliyor. Burada da soruna muhatap aklın kullanılması yerine, bir başka aklın sorunla muhatap edilmesi, kullanılması durumu var.

İ Her ne kadar ikame edilmiş akıl olarak adlandırdıysam da başka adlandırmalar da mümkün olabilir. Örneğin “giydirilmiş akıl” terimi de kullanılabilir: Kendi aklımıza bir başka akılı giydirerek sorun çözme anlamında. “Transfer akıl” da denilebilir örneğin.

İkame edilmiş akıl, bildiğimiz danışma, başkasının bilgisinden yararlanma eyleminin içinde kendini göstermekte. Ancak, belirtmeliyiz ki bu olgu, öğrenme talebinde bulunanın danışarak öğrenmesi ve rehberle uyarak kendisinin bilincini yükseltmesi, bundan dolayı da kendi davranışının efendisi haline gelmesinden tümüyle farklıdır. Çünkü burada bireyin tam olarak öğrenmesi, belirgin bir bilinç sıçraması söz konusu olmuyor. Olan sadece, sorun karşısında ikame edilen aklın söylediklerinin yerine getirilmesi ya da onun onayının alınmasından ibarettir.

İkame edilmiş akıl, karşıdakiyle kurulan ilişkide öğrenme amacını içeriyor gibi gözükse de bunu içermeyen, sorunu ya da ihtiyacı, sadece başka bir akıl üzerinden çözme ve karşılama biçiminde varlık bulmaktadır.

Bunu, bir tür bizim bilgisayar başında hemen hepimizin yaptığı kes-yapıştır eylemine benzetebiliriz. Zihin burada kendine özgü işlemlerini yapmakla birlikte, bilginin kendi bilgisine dönüşmesi dolayısıyla da kalıcılığı söz konusu olmamaktadır.

Bu konuya daha önce “**TV’yi Kapatın ve Okuyun**”² başlıklı yazımda bir dipnotta kısaca değinmiş ve “Bilgi ile bilmeyi isteyen arasında yepyeni bir ilişki ve bu ilişki içinde biçimlenen bir meslek doğuyor. Başka bir isim bulana kadar bu mesleğe “Güzin Ablacılık” demeyi uygun buluyorum.” demiştim.

“Güzin Abla”, Türkiye gibi cinsel sorunları konuşmayı, (bu konuda konuşmak isteyen

2 Eleştirel Pedagoji Dergisi, Sayı:8

gizlilik isteği gereği) sadece “arkadaşa, ablaya, abiye, vs.” havale etmiş bir toplumda, gizlilik isteğinin daha güvenilir olmasından dolayı (birey sahte isim ve rumuzla kendini saklayabilmektedir) çok önemli bir figür haline gelmişti. Güzin Abla figürü, tamamıyla yazılı basının ürünüydü. Oysa ikame edilmiş aklın talebinin ortaya çıkardığı “Güzin Ablacılık” multi medya araçlarıyla varlık bulmakta. Doğal olarak yazılı olmaktan çok, görsel ve işitsel iletişime dayanmaktadır.

İkame Edilmiş Akılı Ortaya Çıkaran Nedenler

Burada söyleyeceklerimin tartışmaya açık olduğunu baştan belirtmeliyim. Yazdıklarımın temelini kişisel gözlemlerimin oluşturuyor olması ileri sürdüğüm tezlerin subjektifliğini ortaya koymaktadır. Eğer analizlerim değiştiğim olgunun sınırlarını çizebilir ve okuyucu tarafından anlamlı bulunursa amacımıza ulaşmış olacağız. Yukarıda anlattığım örnek olayı göz önünde bulunduralım. Soruyu yönelten, soruyu cevaplayacak olanı daha işin başında mutlak otorite olarak görmekte. Onun cevap vermesi, zaman ve güvenilirlik bakımından önemlidir. Soruyu cevaplayan orada hazır ve alanının otoritesi olması nedeniyle baştan güvenilir özelliğe sahiptir.

Buna rağmen otoritenin bilginin güven merkezi olma hali, sanıldığı gibi çok da kalıcı değildir. Çünkü ikame edilmiş aklın bu denli yaygın olmasının temel nedenlerinden biri, bilgi güven merkezlerinin (uzmanın) çokluğu

ve birbirinden farklı bilgiler taşımasıdır.

Birey açısından olgunun temelinde psikolojik etkenler olabilir. Ancak, bugün yaşamakta olduğumuz ve gündelik yaşamın her alanına yayılmış olması da gösteriyor ki, sadece psikolojik nedenler üzerinden açıklanamayacak kadar karmaşık özellikler taşımaktadır.

Enformasyon araçlarının çeşitliliği, bilginin birikimsel fazlalığı ve değişimindeki hızı, bireylerin kendi öğrenmelerini ve bilinçlerini yükseltme seyrini aşmaktadır. Bu durum çok daha kapsamlı biçimde **toplumsal üretimin örgütlenme biçimine** bağlı olarak “kendine yabancılaşma” halinin bir görünümü sayılabilir. Bu yönüyle bakıldığında aslında karşı karşıya kaldığımız sorunun toplumsal zemininin çok önceden fark edildiğini söyleyebiliriz. Marx’ın Kapital’de³ söz ettiği Adam Smith’in o uzun paragrafını buraya alıntılarak üzerinde duralım:



“İşbölümünün gösterdiği gelişme içinde, iş görerek yaşayanlardan pek çoğunun, yani büyük halk topluluğunun çalışması, birkaç pek basit işlemle; çoğu zaman, bir iki işlemle sınırlanmaya başlar.

Ama, **çoğu insandaki anlayış, ister istemez alıştığı işleri sayesinde oluşur.** Bütün ömrü, sonuçları belki hep aynı kapıya çıkan ya da hemen hemen aynı olan birkaç basit işlemin yapılmasıyla geçen adam, hiçbir zaman baş göstermeyen zorlukları gidermek üzere çareler bulmak için anlayış gücünü kullanmaya ya da tütetme gücünü işletmeye gereksinme duymaz. Dolayısıyla, bu tür çalışma alışkanlığını tabii 3 Karl Marx, Kapital C.1 (Çev: Alaattin Bilgi), Sol Yayınları, 1986, Ankara, s.376

yitirir; genellikle, Tanrı'nın kulu için ne denli sersemleyip cahilleşmek mümkünse, öylesine sersem olup cahil hale gelir. Kafasındaki uyuşukluk, onu, herhangi derli toplu bir konuşmanın tadını çıkaramayacak ya da söze karışamayacak hale getirdiği gibi; onda, yüksek, temiz ya da ince bir his duyabilme, dolayısıyla da, özel yaşamın birçok olağan ödevleri üzerinde bile doğru herhangi bir yargıya varabilme yeteneği bırakmaz. *Ülkenin büyük ve geniş çıkarları üzerinde yargıya varmak ise, büsbütün elinden gelmez.* Onu, başka türlü bir hale koymak için, son derece özel bir dikkat ve ilgi gösterilmezse; ülkesini savunmakta aynı derecede becerisiz kalır. Yerinden kımıldamadan geçen yaşamın biteviyeliği kendisini, tabii, tabansızlaştırır; bir askerin tutarsız, günü gününe uymayan serüven dolu yaşamına, o yüzden korkulu bir tiksinti ile bakar. Bu hal bedeninin çalışmasını bile bozar; gücünü, yetiştirdiği işten başkasını da canla başla ve sebatla kullanamayacak duruma getirir. Kendi belli zanaatındaki el yatkınlığını, öyle görüyor ki, bu şekilde düşünsel, toplumsal ve savaşçı erdemlerinin pahasına elde eder. Hoş; önlenilmesine hükümetçe biraz zahmete katlanılmadıkça, **her ileri gitmiş, uygar toplulukta, yoksul işçilerin, yani büyük halk çoğunluğunun ister istemez içine yuvarlanacağı durum işte budur.**⁴

Yukarıda belirttiğimiz toplumsal üretimin örgütlenme biçimi, bireyleri iş bölümündeki yerine göre toplumsal yapı içerisinde konumlandırır. İşbölümündeki gelişmeler, bu konumlandırmayı sürekli bir değişime uğratır. Birey, cinsiyet, yaş, soy gibi doğal etkenlerin yanında iş için edindiği becerilerin de etkisiyle bu konumlandırmada çoğu zaman kendi tercihinin fazla etkili olmadığı bir konum

edinir. Smith'in dikkat çektiği gibi bireyin bu konumu onun anlayış dünyasını biçimlendirir. Daha 18. Yüzyılda Smith bu gidişin sonunun olumlu olmadığını görür ve iktidarı uyarır. Ayrıca yukarıda altını çizdiğim cümlesinde söylediği gibi bu durum, tamamıyla modern uygarlıkla ilgilidir.

Bu paragrafın devamında Smith, zihinsel gerileyişin arkasında iş bölümündeki değişmelerin nasıl etkili olduğunu eski ve yeni toplumu karşılaştırarak yapar:

“Çoğu kez barbar topluluklar denilen avcılardan, çobanlardan ve (tarımın, sanayi gelişmeden ve dış ticaret genişlemeden önceki ilerlememiş durumda) tarımcılardan oluşma toplumlarda, durum başka türüdür. **Bu gibi topluluklarda her adamın uğraştığı değişik işler herkesi zekâsını kullanmaya ve boyuna ortaya çıkan güçlükleri gidermek üzere çareler bulmaya zorlar.** Düş gücü uyanık tutulur ve uygar bir topluluktaki hemen hemen bütün ayak takımının anlayış gücünü uyuşturduğu görülen o ağır kafa sersemliğine meydan verilmez. Çağırıldıkları adla, o barbar topluluklarda, daha önce görüldüğü üzere, her adam bir savaşçıdır. **Her adam aynı zamanda bir dereceye dek devlet adamıdır ve toplumun çıkarı ile, onu yönetenlerin tutumu üzerinde iyi kötü bir yargıda bulunabilir.**”⁵

Smith, sorunun çözümünü halkın devlet tarafından eğitilmesinde bulur ve kamu eğitiminin savunusu yapar.

Smith, anlayıştaki gerilemenin eğitilme çözüleceğini söylemesine karşın ondan bir yüz yıl sonra yaşamış olan Rus Edebiyatının

4 Adam Smith, *Milletlerin Zenginliği* (Çev: Haldun Derin), İş Bankası Yayınları, 2006, İstanbul, s.872-73

5 Age, s.873

klasik yazarlarından **Saltıkov Şcedrin**'in⁶ “Yalancı Gazeteci ile Kolay İnanır Okuyucu” adlı öyküsünde ele aldığı durum tam tersini gösterir. Yazarın gazeteci ve okuyucu ikilisi üzerine kurduğu öyküde, okuyucu eğitilmiş geniş halk yığınlarını, gazeteci ise bilgilendiren insanı temsil eder. Saltıkov'un gazetecisi yalan yazarken de gerçeği yazarken de hep kazanandır. Okuyucu (halk) eğitilmiş olmakla beraber kendisi için doğru olanı seçemez. Yalana da gerçeğe aynı oranda değer verir. Bir yüz yıl daha günümüze yaklaştığımızda Cumhuriyet döneminin ünlü öykü yazarı M. Ş. Esendal'ın⁷ “Feminist” adlı öyküsü bize daha açıklayıcı bilgiler sunmaktadır.

Öykünün kahramanı İstatistik Müdürü Salim Bey, önünde yürüyen gençlerden birinin göğsüne vurarak “ben feministim feminist” dediğini duyar. Salim bey gençlerden uzaklaşır ama “feminist” sözcüğü aklına takılır. Önüne gelen herkese feministin ne demek olduğunu sorar. Ama bir türlü söylenenlerden sözcüğün ne demek olduğunu anlayamaz. Sorulan kişilerin arasında Fransızca öğretmeni, feminizm hakkında yazı yazdığını söyleyen bir yazar da vardır. Öykünün sonunda kahramanımızın adı feminist kalır.

Yazar öyküde takıntılı bir durumu ele alır. Ancak, öykünün bütünü, çok daha fazla şey anlatır. Bu yazıda örneklemeye, sınırlarını çizmeye çalıştığım olgunun kimi özellikleri bu öyküde vardır. Salim Bey, eğitim düzeyi bakımından ortalama insanın üstünde olmasına rağmen, karşılaştığı sorunu sözlük ya da kitap yardımıyla kendi kendine çözme yerine kendi dışındaki insanlara yönelir. Bu yöneliminde

sıradan olandan uzmana doğru bir gidiş vardır. Emekli Fransızca Öğretmeni Cemil Beyle yazar Raif Bey danışılan, bilgisine başvurulmuş uzman özelliklerine sahiptir. Öğrenmek isteyen anlamama hali de bu kişilerle kurulan diyaloglarda bize verilir.

Smith, olgunun toplumsal temeli olarak modern toplumdaki iş bölümü olarak verir. Bunun hala geçerli olduğunu kabul etmekle birlikte (Saltıkov ve Esendal'ın öykülerinde olduğu gibi) bilgi talep edenle bilgiyi sunan ilişkisinde yeni değişimler olmuştur. Dolayısıyla “Salim Bey” tiplemesinde küçük ama önemli değişimler olmuştur. Saltıkov, gazeteci ve okuyucu ilişkisine görsel ve işitsel bilgilenme biçimleri eklenmiştir. Multi medya araçları bilgilenmede önemli hale gelmiştir. Kısacası bizim burada bahsettiğimiz **ikame edilmiş akıl, son 30 yıl içindeki ekonomik ve toplumsal dönüşümünün yarattığı bilgilenme biçiminin ürünüdür.**

İkame Edilmiş Akılın Görünme Alanı

Günümüzde daha çok görsel bilgilenme araçlarıyla birlikte görünen bu durum çoğunlukla sağlık, eğitim gibi diğer temel hakların (örneğin çalışma, inanç hayatı) kullanılması noktasında ortaya çıkmaktadır. Bunun bir tesadüf olduğu söylenemez. Çünkü son 30 yıldaki ekonomik ve siyasi gelişmeler, temel hakların kullanımının piyasa üzerinden yürümesini, şekillenmesini dayatmaktadır.

Bu konuda tv programları ile gazetelerin kimi sayfaları ileri sürdüğümüz tezin temel dayanağıdır. Özellikle hafta içi sabah programlarında yer alan sağlık ve kadın programları bize yeterince örnek sunmaktadır. Eğitimle ilgili olanlar ise daha çok merkezi sınavlar ve okul kayıtları veya tercihleriyle ilgili olmaktadır.

⁶ Saltıkov Şcedrin, *Büyükler Masalları* (Çev: Mazlum Beyhan), Sosyal Yayınları, 1984, İstanbul, s.100-104

⁷ Memduh Şevket Esendal, *Mendil Altında, Bilgi Yayınları, 1987, Ankara*

Uzman, rehber, danışman gibi isimlerle tv ve gazetelerde boy gösteren kişilere taleplerini ileten bireyler, kendilerine sunulan bilgiyi çoğunlukla yapılandıramamaktadırlar. Dolayısıyla uzmanın cevabı ne olursa olsun onların karar almaları pek mümkün olmamaktadır. Çünkü zihinlerinde, kendilerine verilen bilgiyle bağlantılandırabileceği temel bilgiler bulunmamaktadır.

Birey bu tür durumlarda “uzman”ın aktardığı bilgileri almakta yapması gerekeni tümüyle “o dedi” biçiminde akılcılaştırmaktadır.

Buraya kadar ikame edilmiş akıllı doğuran nedenler üzerinde duruldu. Konunun daha somut ve anlaşılır hale gelmesi için ikame edilmiş akılın nasıl işlediğini örnekler üzerinden ele almaya çalışacağız

Örnekler

Aşağıdaki örneklerin tamamı www.egitimajansi.com dan alınmıştır.

1. Sinan Yıldız 05.08.2011 12:36:52
merhaba hocam, tm1 sıralamasında 95420.yim. gazi iktisat (İÖ) 2010 yılında 95000.yi, 2009 yılında 88000.yi almış. sizce buranın gelme ihtimali nedir? şimdiden teşekkürler.

A.Güçlü : her ikisi de olabilir

2. Mert Gündüz 05.08.2011 12:02:05
merhaba hocam mf4 sıralamam 19.010.odtü metalurji malzeme müh (18000)veya itü elektrik müh.ne(18600) girme ihtimalim nedir

A.Güçlü : şansınız yok değil

3. Selim Günaydın 05.08.2011 11:36:00
MERHABA HOCAM ÖZELLİKLE BU SORUMU YANITLARSANIZ SEVİNİRİM SÖZELLER İÇİN DİYORSUNUZ YA MEZUNİYET SONRASINI DÜŞÜNÜN BİZİM GİREBİLECEĞİMİZ BÖLÜMLERDE MEZUNİYET SONRASINI DÜŞÜNMEYEN GİREBİLECEĞİMİZ BÖLÜMLER NELER PEKİ TEŞEKKÜRLER BENİM TS 1 SIRALAMAM 37 BİN TS 2 DE 45

BİN

A.Güçlü : hangi fakülte ya da hangi üniversiteye girerseniz girin eğer o alanda iddialı olacak kadar donanımlı değilseniz hep iş bulma sıkıntısı yaşarsınız tersi durumda da nereyi bitirirseniz bitirin iş bulabilirsiniz

4. Özge Blood 05.08.2011 11:36:57
merhaba hocam,benim sıralamam on yedi binlerde ve ailem pdr yi tercih etmemi istedi.Pdr yi tercih ettim ancak yatay geçişle hukuka geçebilir miyim?Böyle bir şansım var mıdır acaba?

A.Güçlü : hayır geçemezsiniz

5. Reşat Demir 05.08.2011 11:17:24
hocam van kafkas rize gibi son tıp fakülteleri yeni kontenjan artışlarıyla beraber nasıl bir sıralamayla kapatır

A.Güçlü : 15 binin altına ineceklerini sanmıyorum

6. Elele Elele 05.08.2011 11:12:55
OYP başarı puanım 488.209 ,Kabataş ALM. 149. yedekteyim.3 yada 4. yedek döneminde girme ihtimalim nedir sizce..

A.Güçlü : çok büyük olasılıkla girersiniz

7. Rugeş 05.08.2011 10:33:47
merhaba hocam benim ts 1 sıralamam 15837 dicle üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliğini istiyorum ama bölüm hakkında yazılarınızı okudum pek iç acıcı değil benimde kaygılarım var ama türkçe,tarih.edebiyat,coğrafya öğretmenlikleride aynı durmda sözelde başaka alternatif yok tercihin son günü önerilerinizi bekliyorum şimdiden çok teşekkür ederim saygılar

A.Güçlü : iş garantisi yok gibi geleceğini de düşünmek zorundasın

8. Halil 05.08.2011 03:57:19
hocam öncelikle merhabalar ben 34751.oldum tm2 de ve kocaali siyasal bilimler 37000 den kapatmış sizce gelme şansı nedir ? ayrıca 2.öğretimi gelse bile benim için dezavantaj olur mu ? şimdiden çok teşekkür ederim

A.Güçlü : ikinci öğretim ile birinci öğretim arasında akademik açıdan hiç bir fark yok. evet gelebilir

Kısa Değerlendirme

www.egitimajansi.com dan hiçbir düzeltme yapmadan olduğu gibi alıntıladığım bu örnekler yakından incelendiğinde şunları görüyoruz:

Soruyu soranların tamamı lise mezunu üniversite yerleştirme sınavına girmiş öğrencilerden oluşuyor. Aslında soru soranların tamamı sorduğu sorunun cevabını tek başlarına verebilecek, bulabilecek bir temel eğitime sahiptir. Elleriindeki rehber kitaplar, dershanelerinde kendilerine sunulan bilgilendirici metinler, sordukları sorular için daha fazla bilgi sunabilir. İnternet kullanabildiklerine göre pekâlâ ilgili sitelerden de yararlanabilirler. Halbuki bir biçimde bunu yapmaktan kaçınmaktadırlar. Onlar, medyanın bu alanın uzmanı olarak sunduğu kişiye sormayı, onunla sorunlarını paylaşmayı tercih etmektedirler. “Uzman”ın verdiği cevapların soranın bilinç düzeyini yükseltecek biçimde olmadığı açık. Aslında verilmiş bir cevap da yok.

Eğitim alanından seçtiğim bu örneklerin benzerlerini sağlık, din ve çalışma hayatıyla ilgili gazete ve internet ortamında bulmak mümkündür.

Sonuç

İkame edilmiş akıl, modern birey açısından bir kusur sayılsa bile bunun tek başına önemli olduğunu söyleyemeyiz. Ortadabir sorun olduğu açık ancak bu durum tek tek bireyler ve onların davranışları üzerinden anlamlandırılmamalıdır. Büyük resime yani topluma ve üzerine oturduğu örgütlenme mekanizmalarına bakmak gerekir. Daha aydınlatma çağında dikkat çekilen ama umursanmayan tehlike, bugün yaşanır hale gelmiştir. İnsanın yaşamı ve doğayı anlamlandırma çabasında öznenen

nesne haline gelmesi, “gelişme-değişme” denklemi üzerinde ne kadar akılcılaştırılırsa akılcılaştırılsın, insanın özgürleşmesini (fark etme, anlamlandırma, müdahale etme becerisini) geriletmiştir.

Smith gibi iyimser bir tavırla bunu eğitimle çözebiliriz diyemeyiz. Çünkü eğitim tek başına lambadan cini çıkaracak sihirli araç değildir. Bauman⁸, *Yasa Koyucular ile Yorumcular*’da **Halkı Eğitmek** adlı bölümde eğitimin Akıl Çağı’nın bir buluşu olmadığını, sonradan kriz-idaresi türünden bir tepki, düzenin yeniden sağlanmasıyla ilgili olduğunu ileri sürer. Ayrıca eğitim için “kendi düzenleyici aygıtlarından yoksun bırakılmış olan toplumsal gerçekliğe düzen getirilmesine yönelik umutsuz bir girişim” tespitini yapar. Ve ekler: “Halk kültürünün ve onun gücünün dayandığı temellerin birer yıkıntı haline gelmesinin sonucu olarak, eğitim bir gerekliliktir.”⁹

Bugün her şeyin “neo, trans ve post...”¹⁰ geçerli olduğu bir dünyada birey mantık ve düşünceyi aşan hatta yıkan bir yaşam sürmekte. Aydınlanma, şarlatan ve büyücüleri yok etmişti. 20. Yüzyılda gerçekleşen “akıl yıkımı” son otuz yılda yeni bir tür şarlatan ve büyücüyü tipi üretmiş bulunuyor. Bireyin bilincini yukarı çekme hedefinden uzaklaşmış, piyasa içinde uzman adını almış bu kişiler kendilerine başvuranlara tıpkı şarlatanın, büyücünün davrandığı gibi davranmaktadır. Büyücünün sorun çözme formülü iş başındadır.

Çözüm için geriye sadece “akıl son sığınağı” “entellektüellerin eleştirel ruhunu”¹¹ çağırmak kalıyor.

⁸ Zygmunt Bauman, *Yasa Koyucular ile Yorumcular* (Çev: Kemal Atakay), Metis Yayınları, 2003, İstanbul, s.85-99

⁹ Age, s.86

¹⁰ Giovanni Sortori, *Görmenin İktidarı* (Çev: Gül Batuş-Bahar Ulukan), Karakutu Yayınları, 2006, İstanbul, s.157

¹¹ Zygmunt Bauman, age, s.232

Serdar M. Değirmencioğlu

Eleştirel yaklaşımların her zaman yüzeyde olanla bir derdi vardır. Yüzeysel açıklamaları kabul etmemek, görünürde olanın arkasına bakmak, örtüleri ve perdeleri kaldırmak eleştirel olmayı gerektirir. Eleştirel düşünme, eleştirel medya veya eğitim analizleri, eleştirel psikoloji temelde hep aynı mesajı verir: **“Oyuna gelme; yüzeydeki ile yetinme!”**

Eğitime eleştirel bakabilmek, toplumdaki eşitsizliklerin, haksızlıkların ve baskının anlaşılabilmesi ve değiştirilebilmesi için gereklidir. Eleştirel bakabilen bireyler, başkaları – örneğin, iktidar sahipleri – için eğitimden geçmek yerine kendilerini özgürleştirmek, güçlendirmek ve daha önemlisi toplumdaki yanlışları düzeltebilmek için gerekli toplumsal gücü oluşturabilmek olanağına sahip olabilir.

Peter McLaren eleştirel pedagojinin işlevlerinden söz ederken, güçsüzlerin kendi gündemlerine sahip çıkabilmeleri için güçlendirilmeleri ve adaletsizlik ve eşitsizliklere karşı çıkılabilmesi için gerekli koşulların oluşturulması – yani bir dönüşüm – üzerinde durur.

Kemal İnal da eleştirel pedagojiyi tanımlamak için yüzeyde olanın ötesine geçmeyi vurgulayan İra Shor'un tanımını özellikle salık verir: *“Eleştirel pedagoji, bir eylemin, olayın, nesnenin, sürecin, örgütün, deneyimin, metnin, inceleme konusunun, siyasanın, kitle iletişim araçlarının ya da söylemin derin anlamını, köksel kaynaklarını, sosyal bağlamını, ideolojisini ve kişisel sonuçlarını anlamak*

için yüzeysel anlamın, ilk izlenimlerin, başat mitlerin, resmi ifadelerin, geleneksel klişelerin, rızaya dayalı aklın ve basit kanaatların ötesine geçen düşünme, okuma, yazma ve konuşma alışkanlıklarıdır.” (Empowering Education, s.129)

Kalıplar ve oyunlar

Eleştirel yaklaşımların birbirleri ile ilişkili olduğu ve birbirlerini besledikleri ve güçlendirdikleri söylenebilir. Ancak eleştirel yaklaşımların da eleştirilmesi ve eksikliklerinin üzerinde durulması gerekir. Eleştirel yaklaşımların kimi akademik eğilimlerden, düşünsel savrulmalardan etkilenmemesi düşünülemez.

Günümüzde çağdaş toplumlardaki aşırı uzmanlaşma – yani dünyayı giderek daha yetkin ama dar kalıplar ile inceleme – eğilimlerinin eleştirel yaklaşımları da etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda eğitime yönelik eleştirel çalışmaların da giderek dar kalıplar içerisinde yapılması söz konusudur. Bu, gerek sosyal bilimlerde, gerekse eğitimde özgün yaklaşımların oldukça az üretildiği Türkiye’de üzerinde durulması gereken bir sorundur çünkü Türkiye’de kullanılmak üzere sürekli olarak yeni “model”, “anlayış” ve “teknik” devşirilmekte ve bu yaklaşımlar yeterince eleştirilmeden yeni yaklaşımlar türemektedir. Sonuçta, eleştirel çalışmalarda zamanın oldukça gerisinden gelinmektedir.

Eğer eleştirel yaklaşımların temel sorunu, görülmesi istenilmeyenleri ortaya çıkarmak – yani oyun bozmak – ve bu bilinç ile bir değişim isteği veya hareketi yaratmak ise bugün yapılması gereken çok iş bulunmaktadır çünkü bozulması gereken oyunların sayısı çok yüksektir. Okullar neoliberal düzenin en ciddi oyun alanlarından birine dönüşmüş durumdadır ve eğitim inanılmaz bir karmaşa ve jargon ile dolup taşmaktadır. Sonuç olarak, Türkiye’de oynanan oyunların eleştirel

yaklaşımlar ile sürekli deşifre edilmesi gerekmektedir. Eğer eleştirel çalışmalar için başlangıç noktası “**Oyuna gelme; yüzeydeki ile yetinme!**” ise, en azından deşifre eden çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekir.

Sorun da burada ortaya çıkmaktadır. Bozulması gereken oyunların sayısı çok yüksek olmasına ve bu sayı sürekli artmasına karşın, eleştirel cephede çalışmaların sayısı ve niteliği bu artış ile hiç örtüşmemektedir. Bu çalışmaların azlığı, bir yandan dar kalıpların etkisini yansıtır olabilir, diğer yandan bir durgunluğun, yorgunluğun veya isteksizliğin etkisi sezilmektedir.

Bu noktada özellikle eleştirel çalışmaların dar kalıplar içerisinde yapılması üzerinde durmak gerekmektedir. Dar kalıplar eleştirel pedagojinin etkisi, ufku ve dinamizmi için ciddi bir engel oluşturmaktadır. Bu engel yalnızca eğitim çalışmalarda görülen bir sorun değildir. Gerek psikolojide, gerekse medya çalışmalarında benzer eğilim ve sorunlar görülmektedir.

Neler eleştirilir?

Eleştirel çalışmaların dar kalıplar içerisinde yapılması durumunda dar kalıpların ötesinde kalanlar eleştiriden korunmuş olacaktır. Diğer deyişle, birçok yeni iddia, taktik, sorun ve giderek yoğunlaştırılan reklamlar gibi oldukça etkili araçların deşifre edilmesi ve bunlara karşı çıkılması çok zorlaşacaktır.

Bu noktada bir örnek vermek yararlı olabilir. Kimi gazetelerin ara ara veya düzenli olarak eğitim ekleri yayımlanmaktadır. Bu eklerde yer alan görüşler ve değerlendirmeler ile eklere reklam verenler arasında oldukça yakın bir ilişki bulunmaktadır. Bu ekler tam anlamıyla piyasa ilişkileri ile ortaya çıktığı için, bu eklerde yer alan haberlerde veya görüşlerde eklerin ana gelir kaynağı olan özel okulların eleştirilmesi söz konusu değildir. Düzenli olarak izlendiğinde, bu eklerin özel okullar için bir tanıtım aracı olduğu görülebilir. Bu durumun saptanması hiç de zor olmamasına karşın, eleştirel pedagoji çalışmalarında bu gibi özel ekler ve bu özel eklerde kullanılan söylemler hemen hiç ele alınmamaktadır.

Çocuk dergileri

Eleştirel çalışmalarda incelenmeyen yayınlar arasında çocuk dergileri de bulunmaktadır. Eskiye oranla çocuk dergilerinin sayının arttığı söylenebilir ve bu artışın olumlu olduğu düşünülebilir. Ancak çoğalan dergilerin niteliği durumun hiç de olumlu olmadığını göstermektedir. Çocuklara yönelik olarak yapılan yayınlardaki artış büyük ölçüde din ve tarikat ekseninde yürütülen çabaların bir yansımasıdır ve endişe vericidir.

Daha da somutlaştırmak gerekirse, 12 Eylül Rejimi ile Türkiye’de yerleşmesi sağlanan tutucu veya gerici yaklaşımlar çocuklara büyük dersler vermek konusunda çok ısrarlıdır. Çocukların edepli olmaları, çocukların meraklı olmasından daha önemli sayılmaktadır. Çocukların hakları, özgürlükleri, eylemleri, doğal gereksinimleri ve becerileri ile bir öğrenme süreci yaşamaları yerine, “değerler eğitimi” gibi eğreti çabalar ile önemli şeyler öğrenecekleri iddia edilmektedir. İşte bu çabaların eleştirel çalışmalarda titizlikle ele alınması gerekirken, ciddi bir sessizlik söz konusudur.

İyi Kitap ne kadar iyi?

İyi Kitap, çocuk ve gençlik kitaplarının ele alındığı, iki yılı aşkın bir süredir yayımlanan bir dergi. “**Aylık Okul Öncesi, Çocuk ve Gençlik Kitapları Gazetesi**” olarak tanıtılan derginin arşivine www.iyikitap.net adresinden erişilebiliyor. Dergiyi, Tudem Eğitim Hizmetleri Sanayi ve Ticaret A.Ş. yayımlıyor. Yayın yönetmeni ise İlke Aykanat Çam. Ücretsiz olarak edinilebilen dergi kimi büyük kitapçılarda bulunabiliyor. Derginin başka kanallardan okullara ulaştırıldığı da anlaşıyor.

Derginin Nisan 2011 sayısında (s.20-21) Muzaffer İzgü ile bir söyleşi yer alıyor. Bu söyleşinin sonuna doğru, İzgü’ye dergi hakkındaki görüşleri sorulmuş. İzgü şöyle yanıt vermiş: “[D]erginizi okuyorum. Çok beğeniyorum ve takdir ediyorum. İyiyle kötüyü birbirinden ayırmak için, iyi kitapla kötü kitabı birbirinden ayırmak için, böyle yayınlara ihtiyaç var. dopdolu ve keyifli bir dergi olmuş.”

İzgü'nün değerlendirmesi, çocuklar ve gençler için yazılmış kitaplara ayrılan bir derginin sürekli olarak çıkması ve Mart 2011'de ikinci senesini doldurmasından kaynaklanan bir sevinci yansıtıyor olabilir. İzgü, dergi hakkında olumsuz herhangi bir not bile düşmese bile, eleştirel bir bakışla incelendiğinde derginin içeriği birçok açıdan oldukça endişe verici ve ayrıntılı bir incelemeyi hak ediyor.

İyi Kitap ve 23 Nisan

Çocuklar ve gençlerle ilgili bir yayının çocuk hakları açısından nerede durduğunu değerlendirmek açısından 23 Nisan'a ilişkin eleştirilere yer verip vermediği ile başlamak yararlı olabilir. İyi Kitap'ta, 2010 veya 2011'de 23 Nisan yaklaşırken herhangi bir 23 Nisan eleştirisine yer verilmediği görülüyor. İyi Kitap, çocuklara adandığı söylenen bir günde neden çocukların görüşlerinin ve isteklerinin ciddiye alınmadığını veya neden her 23 Nisan'da çocuk hakları ihlallerinin olduğunu sorgulamayan çocuk dergilerinden hiç farklı değil. İyi Kitap, "Okul Öncesi, Çocuk ve Gençlik Kitapları Gazetesi" adını taşısa da, çocuk haklarına sahip çıkmayan bir dergi.

Eleştirel pencereden İyi Kitap

Dergiyi ayrıntılı olarak incelemek isteyenler için Mart 2011'de yayımlanan ve ikinci senenin dolduğunu müjdeleyen 25. Sayı iyi bir başlangıç olabilir. Bu sayıda, giderek daha çok çocuklara yönelik kitaplar yayımlayan Timaş Yayınları'nın tam sayfa reklamları göze çarpıyor. Tam sayfa reklamlardan biri, Boni'ye – yani, 4 yaş ve üzeri

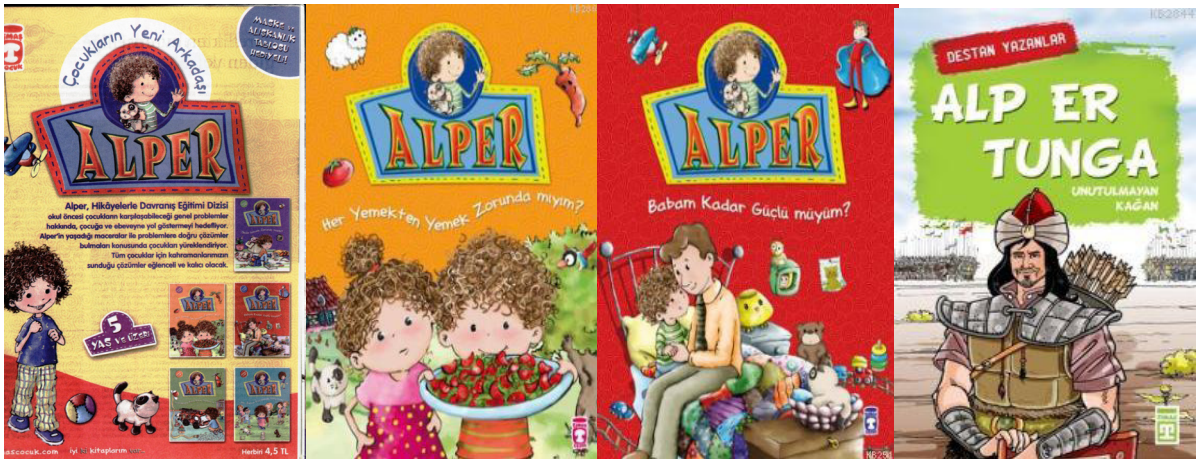
için hazırlanmış **Değerler Eğitimi Yazısız Çizgi Masal Seti'**ne – ayrılmış (s.9). Boni, bir ayı yavrusu ve bir kitapta özverili, bir diğerinde düzenli veya tutumlu veya adaletli davranıyor. Dizide kitapların her biri 3,5TL.

Timaş'ın diğer tam sayfa reklamı ise **Alper Hikâyelerle Davranış Eğitimi Dizisi'**ne ayrılmış (s.25). "Çocukların Yeni Arkadaşı Alper" dizisi, 5 yaş ve üzeri için hazırlanmış. Beş kitaplık dizinin her kitabı 4,5TL.

Çocuklara ve anababalara yönelik bu çeşit kitaplara ciddi bir gereksinim olmakla birlikte, eleştirel bir pencereden bakıldığında mutlaka sorulması gereken sorular bulunuyor. Bu sorular, Alper dizisinde hemen dikkat çeken öğelerle ilgili.

Çocuklara ve anababalara yönelik diziler hazırlanırken özellikle üzerinde durulan öğelerden biri olan cinsiyet ve seçilen ana karakterin adı olduğu için, öncelikle bu iki öğe üzerinde durmak gerekli.

Eleştiren pencereden bakıldığında sorulması gereken ilk soru belli: **Dizinin kahramanı neden bir erkek çocuk?** Bu seçim, Timaş gibi bir yayınevinin seçimi olduğu için özellikle önemli. Kız çocukların sürekli ayrımcılıkla karşılaştığı bir ülkede yayımlanan bir "davranış eğitimi" dizisinde, bu ayrımcılığı ciddiye alan ve üzerine gitmeyi yeğleyen bir yayımcının dizi kahramanını kız çocuk olarak belirlemesi beklenir. Timaş, erkeğin üstün görülmesi ve üstün kılınması ile derdi olmayan bir çizgideki bir yayınevi olduğu için seçilenin erkek çocuk olması rastlantısal değil.



Diğer yandan, dizinin kahramanının adı da rastlantısal değil. Çocuklar için hazırlanan bir dizinin kahramanına olumsuz anlam taşımayan veya herhangi bir eleştiri konusu olamayacak bir ad verilmesi beklenir. Oysa, Timaş'ın uygun bulunduğu ad olan Alper, “yiğit, kahraman erkek” demek (TDK Büyük Sözlüğü) ve ‘alp’ ve ‘er’ sözcüklerinden türetilmiş olduğu tahmin edilebilir. Alper, kaçınılmaz olarak savaş çağrıştıran bir anlam içeriyor.

Benzer şekilde üretilmiş diğer adlarla benzerliği ise ayrı bir sorun. Örneğin, yine erkek adı olarak sınıflanan ‘Alperen’ TDK sözlüğüne göre “Yiğit, cesur, yürekli kimse” anlamını taşımaktadır. Ayrıca, “derviş” ve “mücahit” anlamı da taşımaktadır. Öte yandan, Alperen günümüzde Türk-İslam Sentezi ile yoğrulmuş ve şiddeti benimseyen bir çizgi tarafından benimsenen bir addır. Alper adının seçilmesinin rastlantısal olmadığının bir diğer göstergesi, Timaş Yayınları arasında “Alp Er Tunga” adını taşıyan bir kitabın bulunması da olabilir.

Sonuç olarak, çocuklar için hazırlanan bir dizinin kahramanı hem erkek, hem de savaş çağrıştıran bir ad taşıyor. Çocuklar için hazırlanan kitaplarda dikkat edilmesi beklenebilecek sorunlar bu dizide es geçilmiş. Oysa sürekli ayrımcılıkla karşılaşan bir kesimin (örn., kızlar) öne çıkarılması her açıdan yararlı olabilir. Aynı şekilde, etnik çeşitliliğin hâlâ sorun sayıldığı bir ortamda etnik çeşitliliği yansıtan adların (Talin, Rojda gibi) veya şiddetin yıkıcı etkisi ile sarsılan bir ortamda barış çağrıştıran ad ve temaların öne çıkarılması çok yararlı olabilir. Ama Timaş'ın bu çeşit bir yarar gözetmekten çok uzak olduğu ortada.

Burada asıl ilginç olan, İyi Kitap'ta bu soruların üzerinde durulmaması ve bunu sağlayacak bir eleştirel bir yaklaşımın sergilenmemesidir. Eğer Muzaffer İzgü'nün söylediği gibi İyi Kitap, “iyiyle kötüyü birbirinden ayırmak için, iyi kitapla kötü kitabı birbirinden ayırmak için” yayımlanıyorsa, bu reklama yer verilmesi de, dizinin dergide eleştirilmemiş olması da derginin eleştirel işlevini yerine getiremediğini göstermektedir.

İyi Kitap ve karşı çıkmak

Derginin içeriğini incelerken özellikle tanıtılan kitaplar ile dergideki reklamların arasında ilişkiye dikkat etmek gerektiğine, gazetelerin eğitim ekleri bağlamında değinmişim. 25. Sayı'da (s.14) yer alan değerlendirmelerden biri, Timaş'ın bir diğer dizisini ele alıyor. **Nelere Hayır Demeliyiz?** adlı dizinin reklamı ise bir önceki sayıda: Şubat 2011, sayı 24, sayfa 7.

Dizi, 9 yaş ve üzeri çocuklar için düşünülmüş. Diziyi değerlendiren Işık Ergüden dizinin Fransızca'dan çeviri olduğunu belirtmiş ve dizideki beş kitap üzerinde tek tek durmuş. Dizide ele alınan konuların (kötü muamele, şiddet, haraç, cinsel taciz, hoşgörüsüzlük ve ırkçılık) önemine dikkat çektikten sonra, oldukça güçlü bir dille “çocukların ve kadınların maruz kaldıkları şiddetin, tecavüz ve tacizin sorumlularının çoğunlukla meçhul yabancılar değil, bizzat en yakınlarındaki kişiler, yani o ‘pek mukaddes’ aile kurumunun başları, babalar, ağbiler, amcalar, dayılar olduğunu” vurgulamış. Bu güçlü vurgunun hemen ardından, yazının son paragrafında, çocuklar kadar büyüklerin de “hayır” demeyi becerip beceremediklerini sormaktan da kaçınmamış.

Burada İyi Kitap'ın çelişkisi daha da belirginleşmiş oluyor. Bir yanda, hem okumayı ve fikir özgürlüğünü yücelten bir vurgu, hem de bireylerin yanlışlara karşı çıkabilmesini ve haklarını arayabilmelerini vurgulayan bir içerik var. Diğer yanda ise, yaptığı yayınlarda muhafazakâr bir çizgi takip eden bir yayınevinin çocuklara yönelik yayınlarını arttırması ve bu yayınlarda değerler eğitimi ve davranış eğitimi gibi kavramlar kullanmasının hiç irdelenmemesi.

Bu çelişki, Işık Ergüden'in kullandığı mantığın birkaç adım ilerletilmesi ile de anlaşılabilir. Eğer ailenin “mukaddes” ilan edilmesi bir sorunsal, Timaş'ın izlediği çizginin bu mukaddesliği üreten çizgi ile ilişkisi acaba sorgulanması gerekmez mi? Nevzat Tarhan gibi yazarların Timaş tarafından yayımlanan kitaplarında mukaddes aile övgüsü yapılmasını, hoşgörüsüzlük ve nefret besleyen söylem üretilmesini sorgulamak gerekmez mi? Acaba

Timaş yayınları, yobazlığa “hayır” demeyi içeren kitaplar yayımlamakta mı, sormak gerekmez mi?

Söz konusu çelişki, aslında dizinin reklamına da yansımış. Reklamdaki ilk cümle şöyle kurulmuş: **“Çoğumuzun en büyük dileği, söz dinlemeyi öğretebilmek, bir şey söylendiğinde peki demelerini sağlamaktır.”** Bu, elbette ki, Timaş’ın hitap ettiği okurların ve temsil ettiği çizginin beklentilerini yansıtan bir cümle. Ama yukarıda ele alınan diziler ile birlikte ele alındığında, sorun daha da belirginleşiyor. Bu diziler, çocuğu “eğitmeyi” ve “adam etmeyi” hedefleyen bir dünya görüşünün ürünleri ve buradaki eğitim vurgusu, eleştirel pedagojinin hedeflediği özgürleştirici eğitim ile taban tabana zıt bir anlayış içeriyor.

Bu noktada Işık Ergüden’in sorduğu soruyu düşünmekte yarar var. Eğer çocukların “hayır” demeyi bilmesi gerekiyorsa, İyi Kitap Dergisi’ni çıkaran büyüklerin de günümüz Türkiye’sinde derinleşen çelişkilere “hayır” demeyi becermesi gerekmiyor mu?

Belkemiği sorunu

İyi Kitap, “iyi kitapla kötü kitabı birbirinden ayırmak için” gerekli eleştirel yaklaşımı sergileyemiyorsa, bu da başlı başına sorgulanması gereken bir soru oluşturmaktadır. Bu sorunun yanıtını ararken reklamların dergi üzerindeki etkisini de göz önünde tutmak gerekir.

Derginin Mart 2011 sayısında Yalvaç Ural ile yapılmış bir söyleşi yer alıyor(s.26-27). Söyleşide, Yalvaç Ural İyi Kitap hakkında şöyle bir saptamada bulunuyor: “Ticari bir boyutu olmaması da çok anlamlı” (s.27). Bu saptama derginin ücretsiz dağıtılmakta olması ile ilişkili olsa gerek çünkü reklam alan bir yayının ticari olmaması söz konusu olamaz. Diğer yandan, bir derginin aldığı reklamlar kaçınılmaz olarak derginin çizgisini etkiler. İyi Kitap, Muzaffer İzgü’nün ileri sürdüğü “iyi kitapla kötü kitabı birbirinden ayırmak” işlevini tam olarak yerine getirmek için yayınevleri hakkında güçlü bir eleştirel yaklaşım sergilerse, bazı yayınevlerinin reklam vermekten kaçınması

söz konusu olacaktır.

Yukarıdaki tartışma bu ışıktaki değerlendirildiğinde, İyi Kitap hemen her sayısında bir veya daha çok Timaş reklamı bulundurduğu sürece Timaş Yayınları’nın yayınları ve genel çizgisi hakkında eleştirel bir yaklaşım sergilemeyecektir. Bu bağlamda, İyi Kitap kaçınılmaz olarak bir belkemiği sorunu ile karşı karşıya bulunmaktadır: İçerik açısından dik durmak istediğinde reklam gelirleri azabilir. Bu sorun elbette yalnız tek bir derginin sorunu değildir. Reklam veren şirketlerin reklamlarını çekerek baskı yapmasına basında sık rastlanmaktadır. İyi Kitap, piyasa kuralları ile iyi işler çıkartılabileceğini düşünenlerin pek yanıt veremediği bir soru ile karşı karşıyadır.

Hangi çocukların dergisi?

Derginin belkemiği sorununa ışık tutan bir diğer önemli gösterge, ikinci senenin dolduğunu müjdeleyen 25. Sayı da yer almaktadır. Çocuklara ve gençlere “İyi kitap nedir?” sorusunun yöneltildiği bu bölümde (s.20-21) çocukların görüşlerine yer verildiği özellikle vurgulanmaktadır.

Ancak dikkatli bakıldığında, görüşlerine kulak verilen çocuk ve gençlerin İstanbul’daki özel okul (Sezin, Enka, Alev, Koç) öğrencileri olduğu görülmektedir. Görüşlerine yer verilen öğrenciler, özel okulların en özellerinden bir kaçının öğrencileri. İyi Kitap, başka birçok dergi gibi sınıfsal bir uçurumu kabullenen ve bu uçurumun varlığını yanında kalanlara yönelik bir dergi.

Bu noktada yukarıdaki soruyu bir kez daha düşünmekte yarar var. Eğer çocukların “hayır” demeyi bilmesi gerekiyorsa, İyi Kitap Dergisi’ni çıkaran büyüklerin de günümüz Türkiye’sinde derinleşen çelişkilere ve bu çelişkilerin somut örneği olan sınıfsal uçurumlara, kitlelerin yoksullaştırılmasına “hayır” demeyi becermesi gerekmiyor mu?

Eleştirel pedagoji uyuyor mu?

Eleştirel çalışmaların dar kalıplar içerisinde yapılması, yeni yayınların ve reklamlar gibi

oldukça etkili propaganda araçlarının deşifre edilmesini engellemektedir. Eğer eleştirel pedagoji ve diğer eleştirel yaklaşımlar, oyun bozma ve bir karşı çıkış olanağı yaratma hedefini ciddiye alıyorlarsa, bu kalıpların mutlaka aşılması gerekmektedir.

Giderek artan çocuk dergileri ve “aile dergileri” büyük ölçüde din ve tarikat ekseninde yürütülen çabaların bir yansımasıdır ve bu artış endişe vericidir. 12 Eylül Rejimi ile Türkiye’de yerleşmesi sağlanan tutucu veya gerici yaklaşımlar çocuklara büyük dersler vermek konusunda çok ısrarlıdır. Çocukların edepli olmaları, çocukların meraklı olmasından daha önemli sayılmaktadır. Çocukların hakları, özgürlükleri, eylemleri, doğal gereksinimleri ve becerileri ile bir öğrenme süreci yaşamaları yerine, “değerler eğitimi” gibi eğreti çabalar ile önemli şeyler öğrenecekleri iddia edilmektedir. İşte bu çabaların eleştirel çalışmalarda titizlikle ele alınması gerekmektedir.

Diğer yandan, iyi ile kötünün karışımı yayınlar neoliberal düzende çoğalmakta ve sık sık “çeşitlilik”, “kültürel zenginlik” gibi etiketlerle yüceltilmektedir. İyi Kitap da iyi ile kötüyü karıştıran yayınlardan biridir. Dergide bir yandan Eduardo Galeano veya Tim Burton gibi yazarların yapıtlarından söz edilirken, diğer yandan 12 Eylül Rejimi ile Türkiye’de yerleşmesi sağlanan tutucu veya gerici yaklaşımların ürünü yapıtlara da herhangi bir sağlam eleştirel süzgeç kullanılmadan yer verilmektedir. Bu süzgecin eksikliği, neoliberal düzende hızla yayılan belkemiği sorununun bir parçasıdır. Reklam geliri veya mali çarkın dönmesi tümüyle belirleyici olduğunda, yayınların belkemiği olması değil, her çeşit esnekliğe açık olması kaçınılmazdır.

İyi ile kötünün birbirinden ayrılması, Muzaffer İzgü’nün de vurguladığı üzere önem taşımaktadır. İyi ile kötünün sürekli olarak bir arada bulunması ise hızla vasatın egemenliğine ve iyi ile kötünün ayırdedilemez duruma gelmesine neden olmaktadır. Bu gidişat aslında tutuculuğun ve gericiliğin olağanlaşması ve yaygınlaşmasına hizmet eden, oldukça etkili bir yanılsama yaratmaktadır. Eleştirel pedagoji, bu ve benzeri yanılsamalara – ister gazetelerde,

ister dergilerde, isterse diğer mecralarda – sürekli olarak ışık tutmak durumundadır. Eleştirel pedagoji bundan geri kalması kendisi ile ters düşmesi ve hızla önemsizleşmesi ile sonuçlanabilir.

Küreselleştirilen: ‘Milli Eğitim’ Neoliberalleştirilen: Okullar Gelecekleri Satın Alınan: Kuşaklar

Kemal İnal

Türkiye’de devlet tarafından eğitim hala “milli” olarak tanımlanmaktadır. Bakanlığın adındaki “milli” sıfatı, herhalde eğitimin milli çerçevede algılandığını gösteriyor olsa gerek! Resmi ideolojinin biçimsel olarak da olsa-örneğin And’ın halen okutulması, milli eğitimin amaçlarında Atatürk İlke ve devrimlerinden bahsedilmesi vs.-resmi eğitimde varlığının izlerini görmek mümkün. Ancak adına ne denirse densin, Türkiye eğitim sistemi son yirmi yılda kapitalizmin yörüngesine tümüyle girmiş durumda ve eğitimin içeriğindeki ulusallık belirleyici konumunu yitirmiş durumdadır-elbette bu ulusallık kavramının da tartışılacak birçok yönü bulunmaktadır. Zira eğitimin birlikte düşünüldüğü ve anıldığı kavramlar (sektör, verimlilik, kalite, çıktı, fayda-maliyet, insan sermayesi, işgören, toplam kalite yönetimi, standart vb.) tümüyle iktisattan devşirilmiş durumda. Bu son yirmi yılda eğitimin toplum ve toplumsallık ile bağlantıları iyice kırılırken bir kurum olarak eğitim, ekonominin yan sektörlerinden biri haline dönüşmüş durumda. Okul, okul idaresi, müdür, öğretmen, öğrenci, veli gibi eğitim özneleri, okullaşma sistemi içinde yeniden tanımlandılar. Burada AKP hükümetlerinin 2002’den itibaren hızlandırdığı *eğitsel yapısal dönüşümde* hedef olarak gösterilen küreselleşme sosyolojik olarak bir gereklilik biçiminde ifade edilmesine karşın asıl hedef (neoliberal bir devlet, toplum ve

eğitim sistemi) gözlerden sürekli gizlendi. Geline nokta bugün artık yapısal dönüşüm epeyce yol almış durumda, zira parasız okul okumak imkansız, okullar ortasından kalitesine göre ikiye ayrılmış durumda, kamudaki eğitim niteliksizleştirilerek dersane ve kurs piyasası sürekli canlı tutulmakta, ders kitapları ilköğretimde bedava ama ders kitabı piyasası her geçen gün büyümekte ve devlet burada, ders kitabını kendisi hazırlayıp kendi matbaalarında bastıracağına işi özel sektöre havale ederek kamudan özele ciddi bir kaynak aktarımında bulunmaktadır. Ama öte yandan eğitimin içeriği tüm iddialara karşın hala çokkültürlü değil, farklı dillerin kendi dilinde eğitim yapma imkanı yok, zorunlu din eğitimi devam ediyor, müfredat ve ders kitaplarının içeriğinin yenilenmesi çok aktörlü bir süreçle alınan kararlara bağlı değil vs.

Tüm bu olanlara bakınca, eğitsel yapısal dönüşümün ardında ne var acaba? Bu yazı, bu yapısal dönüşümün yerli ve yabancı aktörlerini ele alırken “milli” eğitimin mevcut durumuna ilişkin bir fotoğraf çekmekte ve geleceğe ilişkin kestirimlere bulunmaktadır.

TÜSİAD: eğitimdeki yapısal dönüşümün ardındaki yerli güç

Türkiye’de eğitimin 1990’ların başlarından bu yana TÜSİAD’ın yayımladığı 20 civarında raporun yarattığı etkiyle yapısal bir dönüşüme girdiğini söylemek mümkün. TÜSİAD’ın bu raporlarda vurguladığı en önemli nokta, milli denilen devletin eğitim tezgahından geçen ve yetişen insan gücünün piyasa, uluslar arası küresel ilişkiler ve şirketlerinin gücü

talepleriyle uyuşmadığı yönündeydi. TÜSİAD, yükseköğretimden okul öncesi eğitime değin hazırladığı bu raporlarla hükümetleri, Batılı güçlerin de (başta Dünya Bankası, AB ve ABD olmak üzere) yardımını alarak etkilemeyi başardı. Bu örgüte üye işadamları sık sık kaliteli ve kalifiye eleman sıkıntısından bahsetmişler, yetişmiş işgücünün küresel şartlara uyumsuzluğunu vurgulamışlar ve klasik, sadece davranış değiştirmeye yönelik ve ulusalcı ideoloji (Kemalizm) ile donatılmış mezunların ihtiyaçlarını karşılamadıklarını ifade etmişlerdir. Nitekim bunun da etkisiyle bazı büyük şirket grupları kimi endüstri meslek liselerinde özel atölyeler kurarak kendi elemanlarını yetiştirmeye yönelik bir model bile oluşturmuşlardır. Koç Grubu, “Meslek Lisesi, Memleket Meselesi” adıyla bir proje hazırlamış, politik-eğitsel bir kampanya yürütmüştür. O halde, 1990’lardan bu yana zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması, meslek liselerinin yeniden tasarlanması, müfredat ve ders kitaplarının içeriklerinin liberalleştirilmesi, eğitimin bir sektör halini alacak uygulamalara kapı aralanması (esnek çalıştırma, eğitimi piyasanın direktiflerine açık hale getirme vb.), yabancı dille eğitime daha fazla önem verilmesi, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması, kamu üniversitelerinin kamusal niteliğinin ortadan kaldırılması için buradaki öğretim üyelerinin özel vakıf üniversitelerine transfer edilmesi gibi uygulamalar, son yirmi yılda eğitimde yaşanan dönüşümün ardındaki dinamikleri göstermektedir. TÜSİAD’a üye işadamları son yirmi yılda eğitime ilişkin sürekli sözler söylemiş, eğitimin içeriği ile piyasa gerçekliği arasındaki çelişkidenden bahsetmişlerdir. Kuşkusuz bu örgütün eğitime müdahalesinin arkasında, küresel güçlerin dünya çapında uygulamaya soktuğu bir projenin olduğunu söylemek mümkün.

Küresel güçlerin eğitimi (neo) liberalleştirmeleri

TÜSİAD, eğitimde küresel neoliberalleşmenin yaşanması ve eğitimin Türkiye’nin neoliberal küreselleşmesinde itici bir faktör olması için tüm gücünü kullanmıştır. Burada TÜSİAD’ın uygun olan uluslararası konjonktürü sonuna kadar kullandığı söylenebilir. 1990’ların başından bu yana baba Bush ile tüm dünyada başlayan neoliberal ve muhafazakar reform dalgası, eğitimi de belirlemiştir. ABD karşıtı ülkelerin sözde özgürleştirilmesi projesinde eğitime biçilen rol asıl olarak siyasal olmuştur. Çok partili hayat, özgürce propaganda, serbest seçimler, kurulan sandıklar, seçimle gelip gitme, sivil toplum, özgür basın, bireyin kendini özgürce ifade etmesi gibi sloganlarla ifade edilen (neo)liberal demokrasi anlayışının gelişmekte olan ülkelere yerleştirilmesiyle buralardaki ABD karşıtlığının ortadan kalkacağı ve ABD çıkarlarının güvence altına alınabileceği düşünülmüştür. Tüm dünyaya kumanda eden küresel ulus aşırı şirketlerin sahipleri olan Batılı ülkeler, teokratik (Afganistan gibi), askeri otoriter (Türkiye gibi), despotik (Irak, Libya, Mısır, Tunus gibi) vb. ülkelerdeki ABD karşıtlığını, bu ülkelerin liberalleştirilmesi, yönetsel şeffaflaştırılması, hesap verilebilirlik gibi politikalarla kırılabileceğini düşünmüştür. Nitekim adı anılan ülkelerin hemen hepsinde bir biçimde yapısal değişimler son on yılda yaşanmıştır. Bunda eğitimin payı da olsa gerek.

Tüm bu ülkelere uluslararası güçler çeşitli biçimlerde (siyasal baskı, bilimsel/akademik yönlendirme, kredi, hibe, uzman gönderme, program önerme, proje hazırlama vs.) müdahale ederek eğitimin yapısal dönüşümünde kilometre taşları olabilecek değişimlere imza atmışlardır. Gelişmekte olan ama ABD karşıtı bu ülkelerin fazla ulusalcı, gelenekçi, içe

kapanmacı, davranışçı, yerelci, otantik vs. bulunan eğitim sistemleri liberalleştirilmek için birçok eğitsel kavram ve uygulama devreye sokulmuştur: inşacı yaklaşım, verimli öğretim, öğrenci merkezli eğitim, proje ve performans ödevleri, çoklu zeka, toplam kalite yönetimi, eğitimde yönetim, piyasaya açıklık, mütevelli heyetle yönetme vs. Bu eğitsel kavramlar ve uygulamalar, *bireysel gelişim*, *bireyin kendini gerçekleştirme*, *bireye özgü eğitim*, *birey bazlı eğitim* gibi ifadelerle meşrulaştırılmıştır. Amaç burada, eğitim sıralarında kazanılacak olan toplumsallık, muhaliflik, dayanışmacılık, evrensellik, ekolojik duyarlılık, geleneklere sahip çıkmak, kendini adama gibi niteliklerin önemsizleştirilmesidir. Zira küresel şirketlerin acımasız rekabet sahasında istihdam edilen işgücünden beklenen, bu nitelikler değildi. Burada özellikle verimlilik ve kalite gibi kavramların öne çıkarıldığı görüldü. Eğitimin toplumsal çıkarlar için insan yetiştiren bir kurum olduğu tezi çürütüldü; bu tezin yerine birey üzerinden temellenen bir verimlilik ve kalite anlayışı kuruldu. Birey, piyasa(da) aktör(ü) olarak yeniden tanımlandı. İnsan Sermayesi Kuramı, yeniden ısıtılıp başkaca biçimlerde eğitimle ilgili tezlerin içine sokuldu.

Bu süreçte eğitimin iki önemli öznesi olan öğretmen ve öğrenci üzerinde gerçekleştirilen yapısal dönüşüm hayli öne çıkarıldı.

Yeniden tasarlanan eğitim sistemleri: öğrenci öne, öğretmen geriye

Böylece, AKP hükümeti eğitim bakanlarının (ondan önceki bazı hükümetlerin) hepsinin de kabul ettiği gibi küreselleşme trenine geç kalındığı varsayımıyla yeni bir öğretmen ve öğrenci modeli oluşturulmasına karar verildi ama elbette bu kararı biz vermedik. Sistemde öğretmen, sanki otoriter devletin ileri karakolu gibi görülerek her sorunun en başına konuldu:

öğrenciye inisiyatif tanımayan, onu ezberciliğe alıştıran, öğrencinin kendine özgü potansiyelinin ortaya çıkmasını engelleyen, kendini ileri eğitim teknolojileri bakımından yenilemediği için yenilenmekten aciz bir öğretmen profili çizildi. Bu nedenle kadrolu öğretmenin çalışma güvencesi çeşitli biçimlerde (vekil öğretmen ve ücretli öğretmenlerden oluşan ve esnek çalıştırılan kadrosuz yedek öğretmen işgücü ordusu, performans değerlendirme sınavları, kariyer basamakları vb.) tehdit edildi. Eski sistemle yetişen öğretmenler, kısa sürede hedef tahtasına yerleştirildi, ya kendilerini yeni sisteme uyarlamaları için çaba göstermeleri ya da emekli olmaları istendi. Çoğu öğretmen, alacağı emekli maaşı ile geçinemeyeceğini bildiği için emekli olmaya yanaşmadı. Bu nedenle yeni sistemle kavgalı olan yaşlı bir öğretmen kuşağı MEB içinde hala varlığını sürdürmeye çalışıyor. Bir zamanlar kutsal bir meslek ifa ettikleri söylenen, önünde saygıyla ceket iliklenen, statüsü nedeniyle rahatça kız verilen, çevrede bilgi ve görgüsü nedeniyle saygı gören öğretmenler, yeni sistemde otoriter-neoliberal yönetimlerin insafına terk edildi. Proje ve performans ödevleri nedeniyle öğretmenlerin işgücü iyice artırıldı (fotokopi makinesinin başında geçirilen uzun saatler, öğrenci ürün dosyasını ayrı ayrı düzenleme, her öğrenciyi tek tek değerlendirme, proje ve performans ödevlerinin veli tarafından yapıp yapılmadığını denetleme vs.) ama kazançları artırılmadı.

Bu süreçte veliler, çocuklarının yeni sistemde öne çıkarılacağı, performanslarının artacağı, yeni bilgiler edinecekleri beklentisiyle yeni sistemi önce alkışladılar, ama çok geçmeden de eleştirmeye başladılar. Zira yeni sistemde çocukları bol bol proje ve performans ödevleri yapıyor, el ve zihin becerileri gelişiyor, yetenekleri çoklu zeka yaklaşımı çerçevesinde

keşfediliyordu ama kolej, fen lisesi ve Anadolu lisesi sınavlarında başka türden sorular soruluyordu. Yani müfredat-ders kitabı içeriği ile sınav sorularının içeriği arasında bir uyumsuzluk vardı. Kısa sürede veli, öğretmen ve öğrenciler işin kolayını buldular; reform denilen yeni sisteme üçlü bir müdahale (proje ve performansları yapan veya kolaylaştıran veli-bilgisayar-fotokopici müdahalesi) ile yaklaştılar. Sonuçta öğrencilerin, öğrenci-merkezli pedagojide öngörüldüğü gibi, bilgiden bilgi üretmedikleri, performanslarının gelişmediği, ezberciliğin bitmediği, eğitimin bol bol test sorusu çözmek olduğu, okulların dershanelerin etkisini kıramadığı anlaşıldı. PISA sonuçları, sınavlarda bol bol sıfır çeken öğrenciler vs. sistemin yeterince verimli işlemediğini gösteriyordu. Neden?

Zira, dışarıdan alınan yeni sistem, aslında eğitimin felsefesini piyasadan yana değiştirmişti; dolayısıyla ortada, kendi potansiyelinin farkına varan, zekasını geliştirebilen, bireysel ve toplumsal çıkarlarını aynı potada eritebilen, toplumsal duyarlılıkları gelişmiş bir öğrenci tipi yoktu. Yoktu, çünkü böyle bir eğitim verebilecek ne öğretmen vardı ne de ders kitapları. En kötüsü de, okul dışındaki dünya, okullardan piyasada geçerli beceri ve yetenekler bekliyordu. Sosyal Darwinist ilkelere göre işleyen eğitim sistemi, sınavları merkezine koyduğu eğitim sisteminde rekabet ve kazanma değerlerini, ne olursa olsun başarıyı temel değer haline getirmişti. Piyasaların satın aldığı işte buydu. Okullar piyasaları maddi ve psikolojik açıdan besledikçe, piyasaların morali düzeliyor, küreselleşme trenine geç kalma kaygısı azalıyordu.

Değiştirilen standart ve kaliteye göre ayrılan okullar/sınıflar

Neoliberal eğitim reform rüzgarında öne

çıkarılan kavramlardan biri de standart olmuştur. Neoliberal eğitim kavramı, eğitimi uluslar arası alanda standardize etmeyi hedeflemiştir. Bundan anlaşılan, tüm dünyada birörnek müfredat, ders kitabı, ölçme ve değerlendirme modeli vs'dir. Yani, küresel merkezlerde düğmeye basıldığında tüm (ulusal) eğitim makinelerinin benzer bir tepki vereceği bir düzenek düşünülmüştür. Tüm dünyaya emperyalist devlet, sivil toplum örgütü, çeşitli kuruluş ve bireyler tarafından empoze edilen birörnek demokrasi=liberalizm modelinin içinde eğitimin de her ülkede aynı olması hedeflenmiştir. Postmodern farklılıklar, çeşitlilikler ve renkler dünyasında birörnek eğitim sistemlerinin, yine birörnek (üniter) olması bakımından eleştirilen ulusal eğitim sistemlerinin yerine neden konulduğunu anlamak mümkün. Bu birörnek eğitim modelinin standartlaşma açısından ele alınan yönünün çokkültürlülük modeliyle nasıl uzlaştığı da ayrı bir sorudur. Nitekim PISA, böylesi bir standart ürünüdür; AB içinde ortak programlar, aynı ölçme ve değerlendirme sistemleri, birbirine benzer müfredatlar, benzer öğrenci değişim programları vs. hep *Bologna Süreci* ile birlikte gündeme gelen standartlaştırma örnekleridir. Demokrasi farklı olanların sesinin duyulmasıyken neoliberal küreselleşme trenini çeken lokomotifler (devlet, şirket, sivil toplum örgütü, eğitim kurumları vs.) bütün yolcuları aynı son istasyona götürmektedir: piyasa toplumuna.

Tüm okulların uyacağı standartları belirleyen ulusal ve uluslar arası sistem, yine de eğitimde eşitsizliğin önüne geçememektedir. Zaten böyle bir derdi de yoktur. Bugün tüm kapitalist ülkelerde alt ve üst sınıflara hitap eden ikili bir eğitim yapısı varlığını devam ettirmektedir. Kaliteli okul-kalitesiz okul, nitelikli öğretmen-niteliksiz öğretmen, standarda uygun

materyal-standardda uygun olmayan materyal vs. Standartlar tüm okullar için belirlenmiş olsa da, eğitim sistemleri kamu-özel diye ortasından cart diye ikiye bölündü. Üst sınıflar son derece kaliteli ve verimli özel okulların yolunu tutarken yoksul sınıfların payına her türlü olanaktan yoksun kamu okulları düştü. Bu aslında 1980'lerden bu yana eğitimde özelleştirmenin ve piyasalaştırmanın bir sonucuydu. Bugün özel okulların sahipleri belligen kamu okulları sahiptir. Özel okulların türlü-çeşitli gelirleri (öğrenci harçları, kayıt parası, etkinlik için ödemeler, devlet yardımları, piyasadan alınan bağışlar, hibe ve krediler vs.) varken, kamu okulları son derece düşük resmi bütçe kalemi (devletten gelen az bir miktar para) ile sene başında alınan öğrenci kayıt paralarının dışında bir gelire sahip değildir. Devlet bütçesinden gelen para çok az olduğu için her kamu okulu en temel hizmetini (okulun temizliği, ısınma, fotokopi, boya-badana vs.) bile karşılamak için velinin kapısını çalmaktadır. Bu haliyle öğretmenler, öğrencilerden para toplamaya zorlanarak bir şekilde öğrenci-para-piyasa üçgeni içine tahsildar olarak sokulmaktadır. Böylesi bir alışverişim içine girmemekte direnen öğretmenleri ise çeşitli cezalar beklemektedir: sürgün, maaş kesme, uyarı vs.

Sonuç

Son yirmi yılda okullarda toplam kalite yönetimi, performans sistemi, yeni değerlendirme sistemlerinin uygulanması için MEB inanılmaz mesai harcadı, harcamaya da devam ediyor. 1990'ların başlarından bu yana başta AB ve Dünya Bankası başta olmak üzere birçok örgüt Türkiye'ye eğitimde yapısal dönüşüm için kredi açtı, hibe verdi, uzman gönderdi, program yaptı, uygulamaları takip etti. Öğrenci merkezli eğitime geçildi,

öğretmen ikinci plana itildi, resmen tukaka edildi. Davranışçı diye bir felsefe/yaklaşım tanımlandı ve tüm suçların kaynağı diye gözden düşürölüp İnşacı (Konstrüktif) yaklaşım kabul edildi. Öğrencilerin bilgiden bilgi üretmesi için yeni bir model kabul edildi. Ama öğrenci bırakın verilen bilgiden yeni bilgi üretmeyi, verilen bilgiyi özümsemekte bile zorluk çekti. Eğitim Fakülteleri tepeden ayağa neoliberalleştirildi, bilimden ziyade birer zanaat (sade öğretmenlik bilgisi) yuvasına dönüştürölü. Sınav, kredi, geçme-kalma, mezuniyet sistemleri sürekli değiştirildi. Sınavlarla sürekli oynandı, kah artırıldı sınav sayıları kah azaltıldı. Her değişiklik reform diye tanımlandı ama o kadar çok değişiklik yapıldı ki, eğitim özneleri reform sarhoşu oldu.

Artık ulusal eğitim sistemi içinde "Oğlum okusun da adam olsun" diyen kimse kalmadı. Öğrenci etiyile- kemiğiyle piyasa kasabının elinde. Eğitimde müthiş bir yarış, rekabet, en üste çıkma çabası var. Kimse bilgiyi toplumsal açıdan önemsemiyor; bilginin piyasadaki değeri, alınıp-satılmasını sağlayan şeydir. Piyasa aktörleriyle ilişki kurmaya zorlanıyor okullar. Bu yarışta reklam ve tanıtıma, halkla ilişkilere daha fazla para harcayan özel okullar en başarılı öğrencileri kendine çekerek başarı-kalite arasındaki ilişkiyi kendine yontan denklemler üretiyor.

Eğitim ile dayanışma, toplumsallık, demokrasi gibi kelimeler yan yana kullanılsa bile bu kullanımda bireyci felsefenin izlerini görmemek mümkün değil. Öğrenci merkezli eğitim son 30 yıldır Batının zorlamasıyla birçok gelişmekte olan ülkede uygulandı; sonuç tam bir fiyasko. Bu fiyaskoyla ilgili literatürde birçok çalışma var. İnşacı yaklaşım, çoklu zeka, kavram haritaları, performans sistemi, proje ödevleri vs. Batıdan ithal

edilen bu yöntem ve yaklaşımların bize uyup uymayacağı doğru düzgün tartışılmadı bile. Eğitim Fakülteleri bu konuda bırakın yeni sözde gelişmeleri eleştirmeyi, ülke eğitim sisteminin nereye gittiğini bile anlayamadı.

Sonuç? Yönetilemeyen hantal bir MEB, mutsuz ve yorgun bir öğretmen profili, sınavı tek hayatı ve geleceği gibi gören bir öğrenci gençlik, dershanelerin yedeğine çekilen ve özel okullar karşısında yalnız bırakılan kamu okulları, çocuğu iyi bir yer kazansın diye varını-yoğunu dershanelere kaptıran veliler, PISA’da istenmeyen sonuçlar, anadilini konuşamayan ama bir türlü İngilizce de öğrenemeyen üniversite öğrencileri, kendisi denetlenmeye muhtaç ilköğretim müfettişleri, içeriği hala tartışmalı müfredat ve ders kitapları, Eğitim Şuralarında alınan tuhaf kararlar... Buradan bir gelecek çıkar mı? Çıkar, ama eğitime ilişkin ne istediğimize önce karar vermemiz gerekiyor. Evet, nasıl bir eğitim istiyoruz? İlerici eğitim örgütleri ve bireyleri acaba bu konuda derli-toplu, bütünlükçü bir proje ve plana sahip mi? Alternatifleri var mı? Demokratik eğitimden anladığımız nedir? Eğitimde olmamasını istediğimiz şeyler belli. Ya olmasını istediğimiz şeyler?

Kadının Şiddetle İmtihanı

Töre ve namus cinayetleri



Serhan Sarıkaya

Nasıl bir memlekette yaşıyoruz? Siyasal ve toplumsal yaşamımız kör bir şiddetin sarmalına girmiş durumda. Cinnet geçiren geçirene. Ailesini toptan yok eden, kızını, küçük yaştaki oğlunu, annesini, baldızını, kaynanasını, kaynını, kayınbabasını, eski sevgilisini, eski karısını öldüren öldürene. Kaçırma, tecavüz ve cinayet haberleri manşetlerden hiç eksik olmuyor. Tüm memleket üçüncü sayfa haberleriyle çalkalanmakta. İşte insanı dehşete düşüren yüzlerce haberdan biri:

“Adıyaman’ın Kahta ilçesinde, evlerinin bahçesindeki kümeste cesedi toprağa gömülü halde bulunan Medine Memi’nin, üzeri toprakla örtülürken sağ olduğu belirlendi. Erkeklerle konuştuğu gerekçesiyle dedesi ve babası tarafından öldürüldükten sonra cesedi kümeste kazılan çukura gömüldüğü iddia edilen Medine Memi’nin cesedine, Malatya Adli Tıp Kurumundaki otopsinin ardından İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezinde mikroskopik inceleme yapıldı. İnceleme sonucunda genç kızın elleri bağlı ve canlı gömüldüğü belirlendi. AA muhabirinin Adli Tıp yetkililerinden aldığı bilgiye göre, mide ve ciğerlerinde toprak olduğu belirlenen genç kızın kanında ilaç veya uyuşturucuya rastlanmadı. Vücudunda ciddi darp da olmadığı belirtilen genç kızın, gömüldüğü zaman hayatta ve bilincinin açık olduğunun anlaşıldığı kaydedildi. Yetkililer, şu bilgiyi verdi: “Medine Memi’nin (16) cesedi iki

metrelik bir çukurda elleri bağlı ve oturur vaziyette bulunmuş, Malatya Adli Tıp Morgu’na gönderilmişti. Burada yapılan ilk otopsinin ardından mikroskopik dediğimiz inceleme de tamamlandı. Çıkan sonuç ürpertici. Çünkü elimizdeki verilere göre, vücudunda ciddi darp izine rastlanmayan, kanında uyuşturucu veya zehirli bir madde bulunmayan genç kız elleri bağlı, canlı ve bilinci açıkken gömüldü. Zira genç kızın mide ve ciğerlerinde yoğun toprak olduğu belirlendi.”

İstatistikler

Şiddetin birinci derecedeki mağdurları kadınlar. İstatistik göstergelere kadınlar açısından baktığımızda adil bir dünya düşünce en uzak kesimin kadınlar olduğu da göze çarpıyor. Birleşmiş Milletler Örgütü’nün yaptığı araştırmaya göre dünyadaki işlerin % 60’ı kadınlar tarafından görülüyor. Buna karşın kadınlar dünyadaki toplam gelirin % 10’una sahipler. Dünyadaki mal varlığının ise sadece % 1’i kadınlara ait. Başka bir deyişle dünyadaki işlerin %34’ünü gören erkekler, toplam gelirin % 90’ına ve toplam mal varlığının % 99’una sahip olma oburluğunu da gösteriyorlar.

Türkiye İstatistik Kurumunun verilerine göre ülkemizde kadınların yüzde 37’si yasal olmayan yaşta evleniyor. Evliliklerin 1/5’i ise akrabalar arasında yapılıyor. Hem akraba evliliği, hem de yasal olmayan yaşta evlilik ile ilgili olarak bölgelere baktığımızda her ikisinin de güneydoğuda yoğunlaştığını oranların batıya doğru giderek azaldığını görüyoruz.

Töre ve namus adı altında işlenen cinayetlerde ilgililer adeta yerel kültürün yasalara meydan okuduğunu belirtiyorlar. Mobese kameralarına yansıyan cinayet öncesi görüntüler TV ekranlarından tekrar tekrar haber olarak izlettiriliyor. Terminalde elinde çocuğu ile otobüs bekleyen kadın amcası tarafından zorla çıkarılıp götürülüyor. Ardından cinayetin haberi aktarılıyor...



KADINA ŞİDDET ALÇAKLIKTIR !

Döneminde kadına yönelik şiddet 14 kat artan Başbakan Erdoğan “Kadına şiddet alçaklıktır.” dedi.

2005 yılında açıklanan Türkiye’de namus cinayetleri dinamikli bir çalışma sonucunda ortaya çıkarılan raporda insanlara namusun tanımı sorulduğunda “kadının kendisini kontrol etmesidir” yanıtı alınmış. Yine deneklerin yüzde 70’i namusu =kadın olarak yanıtlamış. Ayrıca namus bir de “yanlış yapan kadının cezalandırılması” olarak tanımlanmış. Dolayısıyla onlarda namus kavramı, cezalandırılan kadın, yanlış yapma, yani törenin dışına çıkma çağrışımları yapıyor.

Törenin anlamına baktığımız zaman, törenin kanun, yazılı olmayan kanun, kurallar olarak sözlüklerde yer aldığını görüyoruz. Namus kelimesi Arapçada, Farsçada da “n a m u s”, ama bu konuda araştırma yapanlar bu kelimenin Yunanca “nomos” tan geldiğini de ileri sürüyorlar, Yunanca’da da kanun, nizam anlamına geliyor.

Osmanlıca sözlükte yine kanun, nizam yanında ırs kelimesi anlamına geldiğini görüyoruz. Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise namus “bir toplumun içinde ahlâk kurallarına karşı beslenen bağ lı lı k” olarak tanımlanmış.

İstanbul Barolar Birliği’nin düzenlemiş olduğu “Töre,Şiddet ve Kadın” konulu panelde Kadın sığınma evlerinde çalışmış uzman konuşmacıların anlatmış oldukları,Tiyatro Özgün Deneme’nin “Yüzleşme” adlı Töre ve namus adı altında işlenen cinayetleri ele aldığı oyununda yer verilen bazı çarpıcı olay öykülerini sizlerle paylaşmak istiyorum:

Tanıklık borcu

“Sevda Gök pek çok kişinin, en az 500 kişinin bulunduğu bir pazar yerinde diz çöktürülmüştü ve boğazı koyun boğazlar gibi kesilmişti. Bütün bunların yanında bir tanık olmamıştı, tanık bulunamamıştı. Ona tanıklık borcum vardı, ama Kilisli Şenel Habeş’e de tanıklık borcum vardı. Eski kocasının ölüm tehditleri üzerine yanıma gelip yardım istediğinde hukuksal işlemlerini yapmıştım, ama bir kadın sığınma evi olmadığı için Gaziantep’te onu bir yere yerleştirememiştim. Yani aşağı-yukarı bir hafta, 10 gün sonra Gaziantep dışında bir yere yerleştirme imkanım vardı. Kendisine bunu belirttim, bazı yazılı dilekçeleri eline verdim, bazı telefon numaraları iletişim için gene bilgi olarak yanına koydum. Taksi parasını verdim, herhangi bir şeyde koşup gelecek diye, kaçma imkanı olsun diye, ama maalesef onun da bir haberini aldım. Evet, oda aynı şekilde bıçkidişik makinesini yanına alarak kocasının evinden ayrılmıştı, bir komşusuna sığınmıştı. Kendi hayatını dikmiş dikerek idame ettirmeye

çalışıyordu. Bu kadın gene kızıyla, babasının evinde kalan kızıyla hem gece buluşmak, hem de kızının sevdiği bir diziyi komşuda izlemek için gittiğinde ve yanında annesi varken, dönüşte annesiyle birlikte saldırıya uğradı. Kocasını *“bu saatte gece 11.00’de sokakta olan bir kadın namussuzdur, sen namusunu, benim namusumu lekeledin”* diyerek annesinin yanında bu kadını gene aynı şekilde boğazını keserek öldürdü. Ben onun yas evine gittiğimde erkek kardeşinin, abisinin şöyle bir ifadesine tanık oldum. Dedi ki *“kendim sahip çıkıp da evime alamadım, çok üzgünüm, ama dedikodu yaparlardı”* Dikkat edin, altını çiziyorum, dedikodu yaparlardı, yani dedikodu nedeniyle inandığı bir şeye bile sahip çıkamayan insanlar var.

Bu kız da hak etmiş

“Gönül Aslan davası vardı. Zalim Fırat bile onun gırtlığını sıkarak cellâtlarla işbirliği yapmamıştı, onu öldürmemişti, boğazı sıkılıp nehre atıldığında daha sonra kurtulmayı becerebilmişti. Kendine gelmişti soğuk suyla ve bu kız mahkemede yargıçlar tarafından suçlanmıştı. Niçin kendisi ahlaki bazı kurallara uymamıştı?

Adliye arşivlerinde dosya incelerken boğazıma düğümlenen birer hıçkırık olarak kalan nice kadının yaşamına tanıklık borcum vardı. Evet, bunlardan biri de Rabia, Gaziantep’in bir ilçesinde nikahsız, bir şekilde gizleyerek dünyaya getirdiği çocuğu tarlada bırakıyor. Daha sonra jandarma bütün doğum yapabilecek kadınları topluyor. Olabilecek bir şey mi? Sizin isteğiniz dışında size jinekolojik muayene yaptırılıyor. Rabia’nın yeni doğum yapmış olduğu anlaşılınca hemen tutuklanıyor. Rabia tutuklanıyor, ama mahalleli kefaletini topluyor ve onun çıkmasını sağlıyor. Rabia çıktığı gün hemen kaçmak istiyor, otobüse yaklaşıyor. Otobüse yaklaştığı sırada zaten onu tüfekle bekleyen erkek kardeşi tarafından vuruluyor. Daha can vermemişken, hemen çırpınan,

can çekişen bedeni üzerine mahalleli taşlar atmaya başlıyor. Aslında tam anlamıyla bir recm olayı bu. Tabii ben bunu duyar duymaz, haberi bana gelir gelmez o sırada Gaziantep dışındayım, yöneticilerden birisini tanıdığım bir vali yardımcısını arıyorum. O hemen ilçedeki kaymakamı arıyor. Daha sonra vali yardımcısının bana söylediği şey şu; kaymakam diyor ki *“Sayın Valim, bu yarayı kaşımayalım, bu kız da hak etmiş.”*

Abi, Asamadım Kendimi, Beni Affet

“Ben bu anlamda size yargılama esnasında yaşadığımız sıkıntılarla birkaç konuya değinmek istiyorum. Bir kere dosyalara baktığımda şunu gördüm; töre veya namus adı altında işlenen cinayetlerde ceza indiriminden yararlanmak için çeşitli yöntemlere başvuruluyor. Bunlardan ilk akla geleni cinayet hangi nedenle işlenmiş olursa olsun ki bu bazen bakıyorsunuz bir kadının mirası oluyor, bazen kolundaki bilezikler oluyor, mutlaka namus lekeleni iddiası var.

Başka gerekçeler de oluyor aslında olay kan davası oluyor, ama namus davası deniliyor. Çünkü kan davası nitelikli bir suç, o ağırlaştırılmış bir suç, ama namusa bir indirim söz konusu. Bunun yanında gene meselâ, özellikle intihara azmettirme vakaları çok fazla. Ortaya çıkan bir vakada annesi özellikle oğluna söylüyor, *“sen halledeceksin bu işi”* diyor. Bu olayı çok teferruatlı bir şekilde anlatması vardı çocuğun diyor ki *“odaya girdim, kız kardeşime dedim ki, senin artık adın çıktı, senin ölmen lazım, sen ölmezsen bizim başımız belaya girecek. Bak bu kadar insan var aile içerisinde, ben hapse girersem olmaz, onlara ne olacak? Senin kendini asman lazım”* İpi getiriyor, veriyor. O da içerisinde tavana ipi kızın asmasını sağlıyor, üzerinde parmak izi olmayacak. Kıza bir sandalye veriyorlar. Kız da sandalyeyi koyuyor, ama boyu yetişmiyor. Üzerine yatak, yastık koyuyor, onun üzerine çıkıyor, ama dengesizmiş, düşüyor yere, sadece

kendi küçük çapta yaralanıyor. Aynen böyle söylüyor, “abi kendimi bir türlü asamıyorum, kusura bakma”. Annesi geliyor “hâlâ asmadı mı kendisini?” diyor. Bakın, bu senaryo gibi bir şey, fakat bu gerçekten mahkeme dosyalarında var olan bir şey. Bu kız 13 yaşında. 13 yaşındaki kız daha temyiz kudretine sahip olmamış, daha çocuk, ama hem evlendiriliyor, hem çocuk anne oluyor ve her şeyden kadınlar sorumlu.

Kedi Kadın

Kadınların ona kedi kadın adını taktıkları bir kadınla karşılaştım. Bir kadın olarak çok rahatsız oldum. Bir kadına kedi kadın denilmesi, niçin kedi kadın? Çünkü kedi gibi büzülüyor. O kadar ezilmiş, o kadar rahatsız, kocası içkiyi içiyor, kadını dövüyor, kapının önüne koyuyor. Gidecek hiçbir yeri yok, büzülüyor kapının önünde bekliyor o soğukta, o nedenle de bahçeye devamlı kalın giysiler, battaniyeler, hatta onun tabiriyle döşek koymuş. Ancak bulurlarsa onları da elinden alıyorlar. Yani orada soğuktan korunmasına bile tahammül edilemiyor. Kadın büzüle büzüle küskün küskün yaşamaktan ve onu kader olarak kabul etmekten gerçekten kendisinin “kedi kadın” sıfatına tepkisiz. O kadar bir kadın olarak rahatsız oldum ki bundan, ne yaparız, nasıl bir çare üretiriz? Kadının erkek çocukları var yetişkin, çok acıdır erkek çocukları babayla işbirliği yapıyorlar. Kadının yöresel giysilerle gezmiş olması onları rahatsız ediyor; çünkü onlar blucinlerle geziyorlar. Kapıcılık yapan koca altın kolyeler takıyor ve başka kadınlarla yaşıyor; ama evdeki kadının biran evvel ya ölmesini, ya gitmesini istiyor. Böyle birini yaşamlarında istemiyorlar. O üç çocuğun annesi ve o adamın karısı olarak o kadının artık o evde kalmaması gerekir, ama bizim onu koyacağımız bir başka mekan yok. Alıp evime götüremeyeceğime göre o kadar yönetici olarak erkin bana vermiş olduğu güç var ama çare yok. O çaresizlik çok acıydı. Onu tekrar evine gönderdik... Namus ve töre dediğimiz zaman bugün birçok kadın için

bu ne anlam ifade ediyor? Dehşet, korku, otorite, yani artık bakın, bu kelimeler çok farklı kökenlerden gelmiş kanun, nizam, yazılı olmayan kanun anlamındayken bir anda bugün bize dehşet ve korku çağırıştırıyor. Kadının kuralları temsil etmesi ve tüm bu yazılı ve yazılı olmayan kuralları koruması, muhafaza etmesi gibi de bir misyonu var. Araştırmacıların sorduğu namus sizin için ne ifade ediyor sorusuna denekler “Anam, bacım, kızım” diye yanıtlıyorlar. Namusla kadının da bu kadar özdeşleştirilmesinden sonra benim çıkardığım sonuç evet, kadın yazılı olmayan tüm kanunları, kuralları, gelenekleri, inançları taşıyan bir varlık. Bir insan olarak da görülüyor, bunları taşıyan bir varlık hani ontolojik olarak baktığımız zaman. Peki, bu kadın bunları taşımak için ne yapmalı? Cinsellikle ilgili, bedeniyle ilgili hiçbir kuralı bozmayacak şekilde kendi vücudunun denetimini topluma teslim etmek zorunda. Eğer bunu yapamıyorsa “namusuna helal düşmüştür, gölge düşmüştür ve ölüme mahkum edilmiştir”. Türkiye’de hâlâ kadın insan değil, yani insan kadın yok karşınızda, ya töreleri taşıyan bir kadın ya da hayvanla insan arasında sıkışmış bir varlık olarak kadın karşınızda, çünkü kedi kadın örneği de sanki o kadın insanlıktan çıkarılarak bir kedi, büzülen bir kedi. Kedi de güzel, kendine güvenli bir varlıktır, tırmıklayan kedi değil, büzülmüş bir kedi, çok dramatik bir hikayeydi.

Platin Esmâ

Biri Esmâ onu hep anlatırım. Bizim Kadın Sığınma Evimizin de böyle bir ölümle dönen bir öyküsü var. Esmâ geldi bir gün “bak, bacaklarımdaki platinleri görüyor musun?” dedi. Hakikaten iki bacadaki kesik, dikilmiş, ama çok kötü dikilmiş. “Öyle dövüyor, öyle dövüyor ki, kemikler kaynamadığı için içine platin konuluyor, iki bacağımda da platin var. Bir kez daha beni bu şekilde dövmeye kalkarsa ya ben onu öldürürüm, ya o beni öldürür, beni kurtar” dedi. Hemen ben ona bir ev bulalım,

bir şey yapalım derken bu arada onu ilk olarak psikologa gönderdik, biraz daha sabırlı olması için kurum psikologumuzla görüştü. Fakat 3 gün, inanın yalnızca 3 gün sonra bugün şiddetle mücadele etmeye çalışan bir gazetenin gazetenin üçüncü sayfasında kocaman bir haber “Baltayla Kocası Tarafından Doğrandı” ve o mavi gözler hiç gözümün önünden gitmiyor, masmavi bakıyor bana ”yardım et” diyen gözler, gerçekten çok etkilendim.

Gerçekten kapalı bir yerde mi yatacağım bu akşam?

İlk gelen konuğumuz kocası tarafından evden çıkartılmış ve de parkta yatarak namussuna tecavüz edilmiş olan, tecavüz görmüş olan bir kadındı. Titreyerek gelmişti, defalarca parkta tecavüz görmüştü. “Artık bu akşam kapalı bir yerde mi yatacağım?” sorusunun cevabına inanamadı. “Gerçekten kapalı bir yerde mi yatacağım ben bu akşam?Derken dayanamadım, ben de ellerini ellerime aldım böyle birlikte ağlaştık, kesinlikle bu akşam, artık bundan sonra hiç parkta yatmayacaksın, ama bunlar öylesine minik örnekler geliyordu ki bana.

Baban senin bu durumunu kaldıramaz, sen intihar et

Geçen hafta gazetelerde yayınlandı, özet anlatıyorum: Anne kızına diyor ki -kızın yaşı küçük daha-“*baban senin bu durumunu kaldıramaz, sen intihar et*” ve akşam önce kalp ilacı, sonra fare ilacı verili-yor, sabaha karşı kadın kızının odasına giri-yor, ölmediğini görünce yastıkla boğarak öldürüyor. Dolayısıyla kadınların eğitimi de çok önemli.

Sen ne biçim adamsın böyle boynuzlarınla dolaşıyorsun

Adam karısını aşığıyla yakalıyor ama cinayet işlemiyor. Karısını evden kovup boşanma davası açıyor. Ondan sonra mahkemeye gidiyor, diyor ki, “hâkim bey, beni bu kadından boşayın, ama

biran önce boşayın” O da soruyor, diyor ki “ben seni nasıl boşayayım, hangi gerekçeyle seni boşayayım?” “Ben biran önce boşanmak istiyorum, siz hangisini söylerseniz” diyor. “Hayır, bir gerekçe söylemen lazım bana, ona göre açmam lazım davayı” diyor. “Ben bu vaziyette kadını buldum” diyor. Hakimin söylediği şey şu: “Sen ne biçim adamsın böyle boynuzlarınla dolaşıyorsun, onu ortada mı bıraktın? Hiçbir şey yapmadın mı o kadına?” diyor.Bakın bunu söyleyen bir hâkim, maalesef bu yaşanmış bir şey, ben size dosyalardan, kararlardan örnekler verdim.

Şiddet, töre ve ensest

Batman’dan çok akıllı, çok çalışkan bir kız liseyi bitiriyor, Fizik bölümünü de kazanıyor, fakat babasıyla olan ensest ilişkiden dolayı çok rahatsız, en sonunda artık dayanamıyor, gidiyor karakola başvuruda bulunuyor. Başvuruda bulunduğunda tespit de yapılıyor, baba gözaltına alınıyor, jandarma kanalıyla da kız bize gönderildi. Beni buldular ve ben havaalanında jandarmadan aldım. Hakikaten ismini değiştirdik, mümkün olduğu kadar koruma altına aldık ve de sığınma evimize aldık. Ancak üzerinden 2 ay geçti ve “benim kızım sizdeymiş” diye bir kadın geldi. Annesiymiş ve nasıl babayı savunuyor, “mümkün değil, hepsi yalan” diyor. Hâlbuki kızın terapiye ihtiyacı var, sağlıklı bir psikolojide değil artık çocuk. O nedenle kaydı dondurulduğu için okul kaydını da yaptıramıyoruz. Öte yandan adresi belli olacak. Üniversite giriş sınavlarında adres problemi yaşadığımız için kaydını da yaptıramıyoruz, yalnızca korumada tutuyoruz çocuğu ve psikolojik destek veriyoruz. Pırıl pırıl bir genç kız. Babanın “Mümkün değil, böyle bir şey yapması, beni 7 çocuğumla birlikte açlığa mahkum etti, bu kız uyduruyor, yalan söylüyor” diyor. Olayların temelini araştırdığınızda birincisi kültürel olarak kabul etmemek tercih konusu, ikincisi ekonomik olarak da...kabul etmemek yine ailenin diğer bireyleri ve kendisinin ekonomik

koşulları açısından tercih konusu. Böylece bir tek çocuğunu gözden çıkartarak düzenini ve diğerlerini korumayı öncelleştiriyor. Böylesine değişik bir psikolojiyle öncelikle de anneler bu konuda çocukların hiçbir olayında yanında olmamışlardır. Buradaki anneler de kadın, ama hep sorgulanması gereken konular olduğu için de dile getirmek istiyorum. Bir süre sonra babası geldi. Serbest bırakılmış 6 ay gibi bir süre sonra, dedi ki *“tamamı yalan, sizdeymiş benim kızım”* *“Hayır, sizin kızınız bizde değil, nerede olduğunu da bilmiyoruz”* dedik. Gerçekten artık bizde olmaması gerekiyordu, ama hep koruma altında ve takip altında şu anda haber alıyoruz, o açıdan merak etmiyorum, zaman zaman bilgi alıyorum. Ancak babasının da geldiğindeki tavrı aynen annesi gibi inkardı, retti. Eğer alsalardı onu öldürebilirlerdi, olay biterdi. Herkes namusunu kurtarırdı. Çok az verdiler, çünkü bütün bölge halkı, o ailenin diğer bireyleri baba lehine ifade veriyorlar, o nedenle çok azdı ve de serbestti adam bana geldiğinde. Bu araştırmadan çıkan önemli bir sonuç var, kadınlar da çok masum değil, azmettirenlerin arasında kadınlar var ve kadınların azmettirmede hiç de küçümsenmeyecek bir rolü var. Çünkü yine bazı cinayetleri biliyoruz, anne tutmuştur, baba boğazını kesmiştir bu tür olaylarda, o yüzden kadınların bir kere çok daha bilinçli davranarak azmettirici olmaktan sıyrılması gerekiyor. Enstest olaylarında gördüğümüz işbirlikçi anne örneğinin sadece töre cinayetlerinde değil, aynı şekilde kan davalarında da azmettirmede rol oynadığını görüyoruz.

Ben gideyim, çocuklarımı göreyim

Adam sürekli içiyor gece kadını alıyor top gibi oradan oraya atıyor. Neden bu kadar çok dövdüğünü kadın da anlayamıyor, ne yapsa dayak. Böyle çok da güzel, yeşil gözlü güzel de bir kadın. En sonunda dayanamıyor, üçüncü kattan pencereden atıyor. Bize geldiğinde her yeri kırık ve komadaydı. Hemen gönüllü arkadaşlarla Numune Hastanesinde 6 ay bunun

tedavisine destek verildi. Gerçekten 6 ay süreyle gönüllüler tarafından desteklendi. Sağlığına kavuştu, sığınma evimize aldık. Fakat bir süre sonra çocuğunu özledi haklı olarak, çocukları var çünkü, sağlığına kavuşunca, psikolojisi de rahatlayınca özlemleri de yüzeye çıktı. *“Ben gideyim, çocuklarımı göreyim”* dedi. Anne, çok haklı. *“Peki, yeniden başına böyle bir şey gelirse?”* *“yok, sanmıyorum, ben onun olmadığı saatlerde gideceğim, çocuklarımı alacağım, geleceğim kurtaracağım”* dedi. Gitti çocuklarını almak için, bir hafta yok. Nasıl panik içindeyiz acaba ne zaman gelecek, ne olacak? Gerçekten bir gazete haberiyle karşımıza bir başka sürprizle karşılaşır mıyız? Bir hafta on gün sonra nasıl inleye inleye dayak yemiş, bir taksinin içinde 15 yaşında delikanlı çocuk *“dayan, sabret anneciğim”* diye böyle gözyaşlarıyla, bir de 3-4 yaşında bir kız çocuk, 14-15 yaşındaki delikanlı çocuğun o anneye verdiği destek *“sabret anne, sabret anne, niye geldin anne?”* O da böyle inliyor, eliyle işaret ediyor *“senin için”* diyor.

Çocuğun buradaki ifadesi

6-7 ay sonra okullar bitti, karnesini aldı, *“bir kez daha ikisinin bir olduğu ortama lütfen beni göndermeyin, çünkü başarının keyfini aldım, başarının mutluluğunu yaşadım. Hep başarısız bir çocuktum”* dedi.

Düşünebiliyor musunuz, bir koruma altına alındı, ama çocuk o kadar başarılı ve o kadar verimli bir öğrenci oldu ki ve sevdi tabii ki, başarıyı kim sevmez?

Başarıyı sevdi ve bir daha kaybetmemek üzere ikisinin bir arada olduğu ortama beni göndermeyin. Hani çocuklar için uzatılan evlilikler var ya, ne kadar yanlış olduğunun örneğini yaşıyorum sürekli, o nedenle bunların hep altını çizmek istedim konuşmamda.

Töre cinayeti işleyenler vicdan azabı çekmiyorlar

Evet, töre cinayeti işleyenler vicdan azabı çekmiyorlar. Bakın, cinayetleri anlatırken

son derece soğukkanlı bir şekilde anlatmışlar, bunu sadece mahkemede anlatmadılar, araştırma yapan sosyologlara da anlatıyorlar. Meselâ, bir hükümlü iki akrabası kadını kıştır kıştır kesip torbalara nasıl yerleştirdiğini sıradan bir olay gibi anlatmış. Bir diğeri ablasının cep telefonuna gelen mesaj üzerine öldürdüğünü söylemiş. Hani kanıt arıyorlar demişlerdi, cep telefonuna gelen mesaj, bu en ciddi kanıt, daha çünkü sadece dedikodular üzerine öldürülenleri biliyordum ve diyorlar ki, töre ve namus cinayetini işleyerek çok ağır bir yükten kurtulduk. Yani bu cinayetin muhakkak işlenmesi gerekiyor ve alacakları cezayı hiçbir şekilde umursamıyorlar, cezaevine girdikleri zaman da itibarla karşılanıyorlar. Bana Irak'ta cezaevinde yatan biri şöyle bir hikâye anlatmıştı: Töre cinayeti işleyip de hapse gelen birisini herkes kapıda karşılar, onu tebrik eder, sarılır, öper. Yani aynı bölgede biliyorsunuz yine Ortadoğu ülkelerinde de bu töre cinayetleri çok yaygın...

Ne Yapmalı

Bir türlü gündemden düşmeyen toplumsal cinnet ve cinayetlere bir nebze dur diyebilmek adına Kültür Sanat ve Göç Etkinlikleri Merkezi Derneği olarak düzenleyicisi olduğumuz 5. Ethos Ankara Uluslar arası Tiyatro Festivali'nin konusunu "şiddet" olarak belirledik. Festival süresince oyunlar, söyleşiler ve Çağdaş Drama Derneği'nin düzenlediği atölyelerde şiddet, kadına yönelik şiddet konusu işlenmiştir.

Yine derneğimizin bir bileşeni olarak faaliyet gösteren Tiyatro Özgün Deneme tiyatro topluluğu olarak töre ve namus cinayetlerini

ÜNZİLE

Ünzile insan dölü
On kardeş beşi ölü
Büyüdükçe un ufak
Ve gelir de görücü

İnci gibi dişi
Görücü bilir işi
Söğüdüm ağlar gider
Olur hatun kişi

Varmadan sekizine
Ergin oldu Ünzile
Hem çocuk hem de kadın
Onikisinde ana

Bir gül gibi al ve narın
Bir su gibi saydam ve sakın
Susar kadın Ünzile

Yağmuru kim döküyor
Ünzile kaç koyun ediyor
Dayaktan uslanalı
Hiçbir şey sormuyor

Korkar durur gitmez
Köyün en son çitine
İnanır o sınırdaki
Dünyanın bittiğine

Ünzile insan dölü
Bilinmezlere gebe
Sırların mihnnetini
Yükleyip de beline

Söz: Aysel Gürel
Müzik: Onno Tunç

konu alan "Yüzleşme" adlı belgesel-dramayı yaşama geçirdik. İstanbul Barosu yayınları arasında yer alan Töre, şiddet ve kadın" adlı panel notlarında (yukarıda örneklerini verdiğimiz) yer alan cinayet öykülerinden yola çıkan proje Yeşim Eyüboğlu rejisi ile önümüzdeki yıl izleyici ile buluşmaya devam edecek. Farklı illerden gelecek turne tekliflerine memnuniyetle karşılayacağız. İstanbul Barosunun yanında Ankara Barosu'nun çeşitli kadın derneklerinin ve sivil toplum kuruluşlarının bu gidişata dur diyecek hukuki ve kültürel mücadele içinde olduğunu görüyoruz. Duyarlı şarkıcılar şarkıları ve klipleri ile destek oluyorlar. Sinemacılarımızın ve kısa metrajlı filmlerin bu mücadelede etkili prodüksiyonlara girdiklerini görüyoruz. Ancak projelerin hedef kitleye ulaştırılması konusunda daha fazla desteğe katkıya gereksinim olduğu da açık. sivil toplum kuruluşlarının işçi ve memur sendikalarının demokrasi kültürünün taşıyıcısı konumundaki sanat çalışmalarını kitleye ulaştırma ve sponsorluk konusunda daha fazla çaba içinde olmaları gerekiyor.

Kaynak:

*Töre,şiddet ve Kadın (panel Notları. İstanbul Barosu Yayınları
Sessizliğimizi Duyan Var mı? Töre ve Namus Cinayetleri Raporu 2007.İnsan Hakları Başkanlığı*

Rıfat Okçabol

Bilindiği gibi medrese birkaç temel özelliği ile öne çıkan bir öğretim kurumudur. Medrese, Müslüman toplumlara özgü; dini öğretimin ağırlıklı ve dinsel görüşün hakim olduğu, laik ve bilimsel eğitime dönüşüm yapamamış; yalnız erkek öğrencilere açık olan ve Osmanlıda, Türkçeyi yadsıyıp Arapça ve Farsça öğretim yapan bir kurumdur. Ziya Gökalp'ın deyişiyle, devşirme çocukları Türkçe eğitimin yapıldığı Enderun'da Türkleştirilirken Türk çocukları sıbyan mekteplerinde ve medreselerde Araplaştırılmıştır (aktaran Başgöz, 1995: 20). Medrese ayrıca, Osmanlı'nın son zamanlarında toplumdan kopup yozlaşmanın simgesi olmuş bir kurumdur. Kodaman (1991), Osmanlı'nın gerileme döneminde vakıfların gelir kaynağı olarak kullanılmaya başlanmasıyla, medreselerin bilimden uzaklaşıp çıkar yuvasına dönüştüğünü belirtmektedir.

Cumhuriyetin kurulmasıyla, medreseler kapatılmış, üniversite, din toplumundan laik bir topluma ve ümmetten yurttaşlar topluluğuna dönüşüm sağlandığı oranda, 1933 üniversite reformuyla ve de özellikle Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in çabalarıyla 18 Haziran 1946'da çıkarılan 4936 sayılı Üniversiteler

¹DP zamanında çıkarılan, 6185 sayılı yasa ile "siyasal yayınlarda ve beyanda bulunma" akademik meslekten çıkarılma nedeni sayılmıştır; 6422 sayılı yasa ile kurumlarınca uygun görüldüğünde, 25 hizmet yılını tamamlayanların zorunlu emekli edilmesi sağlanmıştır; 6435 sayılı yasa ile de, eğitim bakanına, senatonun görüşünü alarak akademisyenleri üniversiteden uzaklaştırma yetkisi verilmiştir. 27 Mayıs 1960 darbesini/devrimini gerçekleştiren Milli Birlik Komitesi'nin 28 Ekim 1960 tarih ve 114 sayılı kararıyla, 147 akademisyen üniversitelerden uzaklaştırmış, İnönü- koalisyon hükümeti, 18 Nisan 1962 tarihinde 147'lerin üniversiteye geri dönmelerini sağlamıştır. 1973 yılında üniversitenin özerkliğini sınırlayan 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu genellikle AP'nin oylarıyla kabul edilmiştir.



Medrese eğitimi verilseydi **TERÖR OLMAZDI**

Kanunu sonrasında, demokratikleşip bilimselleşme sürecine girmiştir (Okçabol, 2007). 1950-1980 yılları arasında, üniversitenin özerklik ve demokratikliğini yok edecek yasalar çıkarılmışsa¹ da, üniversitenin bilimselliğine karşı kitlesel girişimler olmamıştır.

Ancak, 1946 yılında başlayan çok partili demokratikleşme sürecinde siyasal partilerin takındıkları tutum nedeniyle, Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'ne yakınlığı ve parasalcı (kapitalist) sistemi benimsediği oranda, dini öğretim, dinci kadrolaşma ve eğitimin ticarileşmesi hız kazanmıştır. Günümüz üniversiteleri, giderek laik, bilimsel ve demokratik nitelikten uzaklaşıp medreseye benzemektedir. Aşağıdaki paragraflarda üniversiteleri medreseleştiren gelişmeler kısaca özetlenmektedir.

İslam Toplumuna Dönüşüm

Cumhuriyet Hak Partisi (CHP), 1946'dan sonra din dersini ilkokula seçmeli ders olarak koymuş, Kuran kursları ile Ankara'da bir ilahiyat fakültesi açmıştır. A. Menderes-Demokrat Parti (DP) iktidarında (1950-1960), laik ve bilimsel anlayışın temsilcileri olan

halkevleri ve köy enstitüleri kapatılırken imam hatip okulları yeniden açılmış, seçmeli din dersi ortaokula girmiş, Saidi Nursi gibi dini kişilere önem verilmesine başlanmıştır. S. Demirel-Adalet Partisi (AP) iktidarında (1965-1971), kızlar (imam olamayacakları halde) imam hatiplere alınmış, seçmeli din dersi liselere girmiş ve dinsel inançlar siyasal malzeme haline getirilmiştir.

Bu gelişmelere karşın 1950 sonları ve 1960'larda gençlik, genelde Batı gençliği gibi çağdaş değerlere ve dünya görüşüne sahiptir (Hyman, Payaslıoğlu ve Frey, 1958; Kazamias, 1967; McClland, 1963). Bu ilericiliğin ötesinde 1968 (ve daha sonra da 1978) üniversite gençliği, Atatürkçülüğe ve bağımsızlığa sahip çıkmaya, ABD'ye ve parasalcı gelişmelere de karşı durmaya çalışmıştır (Onat, 1968). Demirel iktidarı, bu ilericî gençlere karşı tutucu gençleri desteklemeye başlamış ve bu durum Demirel'in İçişleri Bakanı'nın, "İti kurda kırdıracağız" sözleriyle somut bir hale gelmiştir. Bu arada, DP ve AP'nin tutumları nedeniyle, üniversitelerde olmasa bile toplumda gerici hareketlerin kök saldığı, ABD'nin 6. filosunun İstanbul'a gelmesine karşı çıkan üniversite öğrencilerine, "Kanlı Pazar" olarak adlandırılan 16 Şubat 1969 günü öğle namazından çıkanların bu gençlere saldırılmasından bellidir. Kanlı Pazar'ın kışkırtıcılarından olan M. Şevket Eygi'nin, "Biz Müslümanlar, ülkemizdeki düzenin kötü bir düzen olduğunu kabul ediyorduk. Lâkin o tarihteki şartlar ve imkânlar içinde onu değiştirip yerine daha iyi bir düzen getirmek imkânlarına sahip değildik. O halde, o imkânlar elimize geçinceye kadar, ehven-i şerreyn yani Amerikan nüfuzu bölgesinde bulunmak zorundaydık..." (Milli Gazete, 22 Kasım 2007) açıklaması, ABD-gericilik ilişkisinin bir itirafı niteliğindedir.

1968 öğrenci kuşağına göz açtırmayan Demirel, laik, demokratik ve sosyal devlet vurgusu yapan 27 Mayıs Anayasası'na, "Bu anayasa topluma bol geldi" sözleriyle karşı çıkmıştır. Genelkurmay başkanlığından cumhurbaşkanlığına getirilen Cevdet Sunay, 1968 üniversite gençliğini kastederek, "Ülkenin geleceğini bu gençlere emanet edemeyiz, imam hatiplere önem verelim" diyebilmiştir. Bağımsızlık yanlısı kesimlere karşı yapılan 12 Mart askeri müdahalesinin Genelkurmay Başkanı da, "Toplumsal uyanış ekonomik kalkınmayı geçti" sözleriyle Sunay-Demirel çizgisini benimsediğini göstermiştir. 12 Mart hükümeti, 27 Mayıs anayasasındaki demokratik maddeleri budarken meslek ortaokullarını kapatmıştır. Meslek ortaokullarının kapatılması sonrasında imam hatip liselerine giden öğrenci sayısı iki yılda yüzde 70 oranında düşmüştür (Öcal, 1996). Bunun üzerine 12 Mart sonrasında kurulan CHP-Milli Selamet Partisi (MSP) hükümeti (1974), imam hatip ortaokullarını yeniden açmış ve Demirel'in 1975-1980 yıllarında kurduğu Milli Cephe (AP, MSP ve Milliyetçi Hareket Partisi) koalisyonlarında 300'e yakın imam hatip okulu açılmasını kolaylaştırmıştır. Bu yıllarda, tutucu parti liderleri seçim öncesi gezilerinde şihhlerle ve şeyhlerle görüşmeyi bir adet haline getirmişlerdir.

12 Eylül 1980 askeri darbesi sonrasında, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (DKABD), zorunlu ders olarak 1982 Anayasa'sına girmiştir. Bu ders bir genel kültür dersi olarak değil, Sünni Hanefi inancının uygulama dersi gibi işlenmiş, bu inançta olmayanlara da zorla dayatılmıştır. Sol örgütlenmeler üzerine hışımla gidilirken dinci örgütlenmelere hoşgörüyle yaklaşmış; imam hatip mezunlarına, harp okulları dışında kalan yükseköğretim alanlarına girme hakkı verilmiş, yüksek İslam enstitüleri ilahiyat

² *İlahiyat fakültesi sayısı 1982'de 7'ye çıkmış ve günümüze kadar 23 ilahiyat fakültesi açılmıştır.*

fakültelerine dönüştürülmüş, süreç içinde gereğinden fazla ilahiyat fakültesi açılmıştır².

12 Eylül askeri darbesinin en çarpıcı ürünlerinden biri, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT)'nin 1983 yılında yayımladığı Milli Kültür Raporu'dur. Bu rapora göre, "Türk-İslam sentezi, din, devleti; millet, din cemaati; milli kültür, İslam kültürü; milliyet, İslamiyet; milliyetçilik, İslamcılık; Türk milleti, yüzde 99'u Müslüman olan Türkler; laiklik, din düşmanlığı; bilim de Kur'an'daki bilgiler olarak kullanılmaktadır" (akt. Güvenç, Şaylan, Tekeli ve Turan, 1991: 49). "Bu rapora göre, ... Marxistler, Evrimciler, Freud'çu psikolog ve hekimler, din ve ahlâk düşmanındırlar; o kadar ki rapora göre dinsiz ilim felakettir" (Güvenç ve diğerleri, 1991: 15). 20 Haziran 1986 günü, Kenan Evren, Turgut Özal, Mesut Yılmaz ile Doğramacı'nın da içinde bulunduğu Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurulu, yukarıda değinilen DPT'nin Türk-İslam sentezi anlayışındaki bir raporu benimseyip (Güvenç ve diğerleri, 1991: 69-110) eğitim ve kültür yaşamını buna göre biçimlendirmeye başlamışlardır.

T. Özal-Anavatan Partisi (ANAP) iktidarında (1983-1991), evrim kuramına karşı yaratılış anlayışını okullara sokulmuş, sosyoloji ve felsefe gibi öğrenciyi düşünmeye yönelten dersler ve ders saatleri azaltılmış, üst düzey kadrolara imam hatip ya da ilahiyat mezunlarının getirilmesine özen gösterilmiştir. ANAP'ın eğitim bakanlarından, Hasan Celal Güzel, on yıl kadar sonra, sekiz yıllık kesintisiz eğitimi yeşil bayrak sallayarak protesto etmesiyle; Avni Akyol ise, bakanlığı sırasında

her gün Atatürkçülükten söz ederken, 6-7 yıl sonra, Kuran kurslarına ortaokul denkliği verilmesini destekleyerek dikkat çekmişlerdir. ANAP zamanında, öğrenciler için "Umre" gezilerinin düzenlenmesine başlanmış; Talim ve Terbiye Kurulu, Kırk Hadis, İlahiname, Nur Hikayeleri, Yaratılış Modeli ve Cennet Yolları gibi kitapları okullara önermiştir³.

ANAP ile Kuran kursları açılması hızlanmıştır. İmam hatiplerde kızlar örtünmeye başlamış, bu okullar, diğer okullardan çok daha fazla kaynak aktararak, burs ve yatılı olanakları çoğaltılarak, Anadolu lisesi, süper lise ve çok programlı lise uygulamasına geçilerek, toplumun yeğleyeceği okullar haline getirilmiştir. Yatılı okullarda, öğrencilere başını örtme, oruç tutma ve namaz kılma baskısı yapılması, oruç tutmayanlara ve namaz kılmayanlara dayak atılması; bazı öğretmen liselerinde zikir kasetleri ve şeriatçı kitaplar bulunması gibi olaylar koalisyonlu yıllarda (1991-2002) yoğunluk kazanmıştır. Eğitim fakültelerinde disiplin soruşturmalarında, "Ben bu Cumhuriyetin yasalarına değil Allah'ın yasalarına karşı sorumluyum. Burada hesap vermem, öbür dünyada ancak Allah'a hesap veririm" diyenler bu yıllarda çoğalmıştır (Okçabol, 2005a).

Refah Partisi, 13 Ekim 1996 tarihli kongresinde, "Bugünkü neslin İmam-Hatiplere ve Kuran kurslarına yapılan yatırım sonucu" (Adem, 2000: 40-42) olduğunu vurgulamıştır. Bu gelişmeler sonrasında dini öğretim, laik ve bilimsel eğitime bir seçenek (alternatif) olarak görülmeye başlanmıştır. Türkiye Diyanet

³ Bu kitaplarda yer alan önerilerin bir bölümü şöyledir: Yemek, el ile ve üç parmakla yenmeli; ekmeği ve eti bıçakla kesmemeli; yemeği yerde yemeli yüksek masalarda yememeli; yemekten sonra elleri yalamalı sonra silmeli; şarap içe üç kez dövülmeli, ıslah olmaz dördüncü kez içerse, katledilmeli; haram olduğundan radyo ve televizyonun izlenmemeli; ancak zulüm, günah ve ahlaksızlığın fazlalaştığı anlarda yağımların azalır ya da kutluk olur (Güncel, 13 Mayıs 2001, <http://www.ntvmsnbc.com.tr/news76823.asp?ep1=1>).

Vakfi (TDV), akademisyenlere hazırlatıp 15. Milli Eğitim Şurası üyelerine bedava dağıttığı bir kitapta, “dini olan motifleri milli kültürden çekip çıkardığınız zaman geriye bir şey kalmaz. Bu da dinden bağımsız bir milli kültür olamayacağını gösterir (TDV, 1996: 127) demektedir. Bu kitaba göre, laik eğitim düşüncesi, “Vahyin bütünleştirici ve birleştirici imkanından kafaları, kalpleri ve eğitimimizi mahrum eden zihniyet”tir (TDV, 1996: 120). Bir ilahiyatçıya göre, “Kur’an kurslarının programları arasına-Çıracılık Eğitim Merkezlerinde olduğu gibi- bazı kültür dersleri de ilave ederek, temel eğitimin ikinci kademesini (8 yıllık temel eğitimi) tamamlayabilmelerine imkan” (Öcal, 1996: 40) verilmelidir. Dinci öğretimi savunanlar için Cumhuriyet devrimini gerçekleştirenler, “Osmanlının ayak takımı olarak nitelenebilecek bir avuç çapsız, fikirsiz ama gözü kara ve ne kadar olabilirse o kadar halk düşmanıdır” (Yüksel, 1996: 15). Cumhuriyet aydınları da, “Kemalist ve antikemalistleriyle birlikte hepsi laik, hepsi Batıcı, hepsi İslam düşmanı olan tersinden devşirmelerdir” (Yüksel, 1996: 15).

İmam hatiplerde ve Kuran kurslarında yetişen nesil, R. T. Erdoğan-Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidarında (Kasım 2002’den bu yana) giderek çoğalmaktadır. Kaçak Kuran kursu açanlara verilen cezalar azaltılırken Kuran kursları sayısı neredeyse iki kat artmıştır. Okullarda kutlu doğum haftasının kutlanmasına başlanmıştır. DKABD öğretmenlerinin çoğu okullarda yönetici kadrolara getirilmiştir. İlahiyat fakültesi kontenjanları 1-2 yıl içinde

birkaç kat artırılmış, ilahiyatçıların başka mesleklerde çalışmalarının önü açılmıştır. Kamuoyunda Adnan Hoca olarak bilinen kişinin evrim karşıtı “Yaratılış Atlası”, bakanlık tarafından bazı okullara dağıtılmıştır.

Başbakan Erdoğan, belediye başkanı olmak için yürüttüğü seçim kampanyasında dile getirdiği, “Bir insan ya laik ya da Müslüman olur. Hem laik hem Müslüman olunmaz” (O. Birgit, Cumhuriyet, 5 Eylül, 2003: 7) görüşünü ısrarla sürdürmekte, sık sık insanların inançlarına göre yaşayabileceklerini savunmaktadır. Cumhurbaşkanı Gül de, Kayseri’de üniversitede yaptığı konuşmada, “Üniversiteler inancın özgürce yaşanacağı yerler olmalıdır” diyerek, üniversiteden beklentisini ortaya koymaktadır. AKP iktidarında okul/sınıf duvarlarına, Hz. Muhammed’in vasiyeti olduğu söylenen yazılarla “Her çocuk Müslüman doğar” ve benzeri hadisler asılmaya başlanmıştır. Öğretmen evlerine ve üniversitelere içki yasağı getirilmektedir. Altındağ Belediyesi 2005’in son aylarında ‘Nikah ve Evlilik Rehberi’ dağıtıp erkeklere dindar ve başka erkek yüzü görmemiş kadınları seçmelerini; çiftlerin gerdek gecesi ikişer rekat namaz kılmalarını ve dua etmelerini önermektedir. Güngören Belediyesi 2010 yılında evlenecek çiftlerden üç çocuk yapma sözü aldıktan sonra nikah kıymaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı, aile imamlığı oluşturmaya ve din adamı yetiştirmeye kalkışarak İslamlaştırma politikası uygulamaktadır (Ceylan, 2011: 8). AKP hükümetinin pek çok karar ve uygulamalarının Anayasa Mahkemesi ve Danıştay’dan dönmesi ve Anayasa Mahkemesi’nin, AKP’ye laiklik

⁴ Örneğin, yurt dışına öğretim üyesi yetiştirmek üzere gönderileceklerin seçiminde YÖK’ü devre dışı bırakmaya; fen-edebiyat mezunlarına bakanlıkça öğretmenlik sertifikası verilmesine; çeşitli kararlarla da imam hatiplilere üniversite yolunu açmaya çalışmıştır. Tüm bu karar ve uygulamalar Danıştay tarafından iptal edilmiştir. Yeni açılan üniversite rektörlerinin atanmasında Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nu devre dışı bırakan yasa değişikliği yapılmış, bu değişiklik de Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir. Gül’ün Cumhurbaşkanı olması ve AKP’nin adli kurumlarda kadrolaşması sonrasında bu tür girişimler iyice kolaylaşmıştır.

karşıtı eylemlerin odağı olması gerekçesiyle ceza vermesi bu durumun kanıtıdır⁴. Anayasa Mahkemesinin bu kararına karşın dincileşme süreci daha da hızlanmıştır. Meclis başkanlarından ve günümüzün Başbakan Yardımcısı Bülent Arınç, Doğu ilçelerinden birinde yaptığı 2011 seçim konuşmasında, “Bizi kardeş yapan Müslümanlıktır, laiklik değil...” diyebilmektedir. Hürriyet gazetesi, kaskında mavi boncuk resmi olan bir motosiklet yarışçısının yaptığı kazayı ucuz atlatmasını, “Mavi boncuk hayat kurtardı” başlığıyla verebilmektedir.

TürkiyeDeğerlerAraştırması’na göre, toplumun yüzde 77’si, “Bilim ile din çelişirse, her zaman din doğrudur” görüşündedir (Okçabol, 2011). Bu sonuç, Türkiye toplumunun bir bilim toplumu olmadığını göstermektedir. Toplumda dini inançlara uymayanlara tahammül edilmesi ve “cinlerle evlilik yapılıp yapılmaması” gibi konular açıkça tartışılır hale gelmiştir. Hatta bir ilahiyat profesörü, inananlara kolluk kuvveti gibi davranmaları konusunda şu öğütte bulunabilmektedir: “Bir Müslüman imkanlar ve şartlar elverdiği takdirde İslam ahkam ahlak ve adabının hakim olduğu, kimsenin aleni olarak bunları çiğneyemediği bir toplumda yaşamak ister. Yine imkan bulduğunda, şartlar müsait olduğunda, düzeltelim derken bozma ihtimali bulunmadığında, daha büyük sakınca doğurmadığında, her Müslüman, aleni dine, ahlaka, adaba aykırı bir davranışa-engellemek ve ıslah etmek maksadıyla- müdahale etmekle yükümlüdür” (Karaman, 2011).

Üniversitedeki Kadrolaşma

YÖK’ün kurucu başkanı olan Doğramacı, genellikle Türk-İslam sentezi anlayışında olan kimseleri ya dekan olarak atamış ya da rektör adayı olarak cumhurbaşkanına sunmuştur.

YÖK’ün ilk üyelerinin çoğu, Güzel’e (1991) göre, “Doğramacı’nın adamlarıdır” ve “ABD’ci, mason ve belli sağ partilere yakınlığıyla tanınan kişilerdir”. Doğramacı, bu yöneticiler aracılığıyla üniversitelerin Türk-İslam sentezi anlayışında yapılanmasını, 1402 sayılı sıkıyönetim yasasının uygulanmasıyla bini aşkın ilerici/solcu akademisyenin üniversiteden uzaklaştırılmasını (Özen, 2002) sağlamış, çıkardığı disiplin yönetmelikleriyle de, genelde hak arayan ve olaylara eleştirel yaklaşan öğrenci ve öğretim elemanlarına gözdağı vermiştir. Doğramacı’nın zorunlu yaptığı Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersine, “‘Atatürkçü düşünceye’ ve ‘Kemalizme’ düşman, Cumhuriyet’i yadsıyan ama Osmanlı’yı yücelten, Vahdettin yanlısı yeni Osmanlıcı okutmanlar girmektedirler” (Tayhani, 2000: 47). “Bu dersleri verecek kadroları yetiştirmek amacıyla kurulan İnkılâp Tarihi Enstitüleri, genelde sağcı kadrolaşma için ideal mekânlar olmuş, buralarda çoğu zaman Atatürkçülük kılıfı altında Türk-İslam Sentezi doktrini yaygınlık kazanmıştır” (Abadoğlu ve Ersoy, 1996: 341).

Üniversitelere Türk-İslam sentezi dayatılırken, YÖK üyelerine, eğitim kurumlarına büyük önem veren Nurcuların devlet kuruluşlarında kadrolaşmayı amaçladıkları; Süleymancıların Kuran kurslarında Atatürk ve rejim hakkında aleyhte faaliyette bulundukları; Nakşibendilerin şeriat düzenini getirmeye çalıştıkları gibi tehlikelere işaret eden bir konferans verilmiştir. Bu konferans kitaplaştırılarak (YÖK, 1985) Doğramacı tarafından tüm öğretim üyelerine gönderilmiştir. Ancak, Güzel’e (1991: 30) göre, 1980’lerin sonuna doğru, kimi öğretim üyelerinin hangi tarikatın ayinlerine katıldığı bilinir hale gelmiştir. Çelik’e (2005: 53) göre de, “Özellikle yeni kurulan taşra üniversitelerinde medreseleştirmede önemli yol alınmış,

rektörler ilkokul eğitimi bile olmayan şeyh, şih ve cemaat liderlerinin ellerini öpmeye, bunlar üzerinde doktora yaptırmaya, bilimi İslamlaştırmaya(!) başlamışlardır”. Öğretim üyesi yetiştirmek üzere yurt dışına gönderilen öğrenci sayısı ortalama yılda 200’ü aşmazken Sağlam’ın YÖK başkanlığında yurt dışına gönderilen öğrenci sayısı birden 1.282’ye çıkmıştır (Tekeli, 2010: 309). YÖK adına yurt dışına gönderilen öğrencilerin önemli bir bölümü tutucu ya da cemaatçi kesimlerden seçilmiştir.

Gürtüz’ün cumhurbaşkanına sunduğu rektör adayları ile atadığı dekanların bir bölümü, örneğin, “Kocası razı olduğu halde ölen kadın cennete gider. Peygamber efendimiz kadının huysuzluklarına katlanan erkeğe mükâfat verir” (Cumhuriyet Gazetesi, 6 Eylül 1997: 15) ve “Din eğitiminin, İslam’ı istemenin bilime aykırı bir yönü yoktur: Çünkü bilim kanunlarını Cenabı Hak Teala koymuştur” (MEB, 1996: 135) gibi tutucu düşünce sahipleridir. “1997 yılında Cami Yaptırma Derneği Başkanlığı yapmış eski bir sekreter”, YÖK Denetleme Kurulu Başkanı olarak atanmıştır (Gökyüzü Gençlik Dergisi, 3, Şubat 2001: 7). Bir dekanın, “30 yıldır bu üniversitedeyim. Atatürk Üniversitesi bilim yuvasından çok, medreseye benziyor. Rektör de müderrise. İlan edilen kadrolara önceden belirlenen cemaat üyeleri alınıyor” diyerek 1997’de istifa etmiştir (Gökyüzü Gençlik Dergisi, 3, Şubat 2001: 5).

Dünya Bankası (DB) kredisiyle ve bu bankanın birkaç uzmanının öncülüğünde yürütülen YÖK-DB Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi sonunda, öğretmen eğitiminde nitelik, genel kültür, laiklik, bilimsellik, yurtseverlik ve meslek bilgisi boyutlarını göz ardı eden bir model, YÖK’ün 6 Kasım 1997 tarihli yazılarıyla yürürlüğe girmiştir. YÖK, bu

modeli uygularken 11 Temmuz 1997 tarihinde DKABD öğretmeninin ilahiyat fakültelerinde yetiştirilmesine ve bu öğretmenlerin, ilahiyat derslerinden oluşan dersler alarak, ilköğretimde aynı zamanda Türkçe ya da sosyal bilgiler öğretmeni olabilmelerine yol açmıştır (Okçabol, 2005b). 2006 yılında, DKABD öğretmeni yetiştirme işi eğitim fakültesine alınmış, DKAB ana bilim dalı oluşturulmuş, bu öğretmen adayları derslerini ilahiyat fakültelerinden almaya devam etmiştir. AKP’nin YÖK’ü ve üniversitede kadrolaşmasının arkasından bu anabilim dallarında giderek ilahiyatçıların istihdam edilmesine başlanmıştır. Bu ilahiyatçılar arasında ailenin yozlaşmasının Tanzimat ile başladığını düşünen, insanların kurban kesmek yerine deniz aşırı ülkelere giderek tatil yapmalarından ve okullarda Hz. Peygamber’in adının silindiğinden ve teravi namazının camilerde kılınmaz olduğundan yakınan ve ailenin kurtarılması için “Kuran hakkıyla okunmalı” diyen ilahiyatçılar vardır (Okçabol, 2010).

İlahiyat alanına yapılan yatırım sonunda, eğitim alanında bir profesöre 397 öğrenci düşerken bir ilahiyat profesörüne 14 öğrenci düşmektedir (Okçabol 2007: 278). İlahiyatta okuyan her 2,8 lisans öğrencisinden biri ilahiyat doktorası yaparken; eğitim alanında okuyan her 9 lisans öğrencisinden biri eğitimde doktora yapmaktadır (Okçabol 2007: 279). DKABD öğretmenleri okullarda kadrolaşırken ilahiyat alanında doktora yapanlar, kendi alanları dışında ve genellikle eğitim, sosyoloji ve felsefe alanlarında kadrolaşmaktadırlar.

AKP’nin yeni üniversitelere rektör atama yetkisini hükümete veren yasa değişikliğini Cumhurbaşkanı Ahmet N. Sezer zamanından gerçekleştiremeye de, Abdullah Gül’ün

cumhurbaşkanlığında yasayı istediği gibi çıkarma olanağı bulmuştur. Cumhurbaşkanı Gül ve onun seçtiği YÖK başkanı Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan olarak sayesinde, 2008 Şubat'ında YÖK, AKP'nin kadrolaştığı bir birime dönüşmüştür. Bu yeni YÖK, Başbakan'ın İstanbul Belediyesi Başkanlığı döneminden tanıdığı, Avrupa Birliği (AB)'nde alay konusu olduğumuz zina yasa tasarısının savunucularından biri olan Prof. Dr. İzzet Özgenç'i Başkanvekili seçmiştir; AKP'nin Bakanlar Kurulu kontenjanından üye olan ilahiyat profesörü Prof. Dr. Halis Ayhan'ı YÖK Eğitim Komisyonu Başkanlığına getirmiştir. Oysa 12 bin dolayındaki profesörlerin 600 kadarı eğitim bilimci ve 250 kadarı da ilahiyatçıdır. Üniversitelerde okuyan öğrencilerin yüzde 25 kadarı eğitim ve yüzde 3 kadarı ise ilahiyat alanlarında okumaktadır. Eğitim Komisyonu Başkanlığını günümüzde bir ziraatçı sürdürmektedir.

Üniversitelerimizde bilimle bağdaşmayan öğretilere ağırlık veren akademisyenler çoğalmaktadır. Üniversite elemanları içinde “İnsanın fiziki; biyo-kimyasal’ değil ‘manevi’ bir varlıktır” (Hocaoğlu, 2002: 50) diyenler çıkmaktadır. Fazla et ve özellikle kırmızı et tüketiminin sağlık açısından zararlı olduğu ortaya konmuş olsa da, Hz. Muhammet'in “Et, dünya ve ahrette yiyeceklerin efendisidir” (Tatlı, 2001: 18) dediği aktarılacak et yenmesi özendirilmektedir. “Peygamberimizin tavsiye ettiği, yaşadığı zamanın şartları içinde iyi ve geçerli olan tedavi araçları, uygun kullanıldığında insanlara hiçbir zaman – faydasından daha fazla- zarar vermez; zarar verecek olsaydı Allah, Peygamberini uyarır, insanlara zarar verecek bir tavsiyede bulunmasını engellerdi” (Karaman, 2001: 29) denmektedir. İyi yazı yazma konusundaki öneriler, “Dua ediniz” önerisiyle son

bulmaktadır (Alkan, 2001: 31). Bir ilahiyat profesörü, tecavüz konusunda, “Sorunun odağında kim var? Kadın var. Kardeşimsen dekolte giyinirsen bu tür çirkinliklerle karşılaşman sürpriz olmayacaktır. Tahrik ettikten sonra sonucundan şikâyet etmen makul değildir” demektedir (Samancı, 2011). Cemaat üyesi olan, eşinin peygamberliğine inanan; karşı cinsin elini sıkmayan vb öğretim üyeleri vardır.

Özbudun (2010a), “Yalnız taşra değil, merkez üniversitelerinde dahi (Yıldız Teknik, Gazi Üniversiteleri) cemaat/tarikat üyesi akademisyenler göreve getirilir, hızla yükseltilirken, muhalif-sol öğretim elemanlarına yönelik bir tasfiye süreci yürütülmekte. Ömrünü tüm canlıları Tanrı'nın yarattığını, Darwin'in ise Siyonist komplonun ajanı olduğunu ispata adanmış biyoloji profesörleri, öğrencilerine Emine Işınsoy'dan başkasını okumayı yasaklayan sosyoloji hocaları doldurdu bölüm koridorlarını. Roma hukuku Hukuk fakülteleri müfredatından” kaldırılmasını YÖK'ün ‘dincilik hâli’ olarak açıklamaktadır.

Kadrolaşma yalnız YÖK ve üniversitelerle sınırlı değildir. AKP eğitimde, TÜBİTAK'ta, TRT'de ve yargıda da kadrolaşmıştır. Artık F-Tipi, polisten, yargıdan ve eğitimden söz edilir duruma gelinmiştir. Bunun sonucu olarak TÜBİTAK, 2006'da düzenlenen “1. İslami İlimlerde Terminoloji Sorunu” adlı toplantıya 10 bin lira destek vermiş ve Darwin'in 200. yıldönümü olan 2009 yılı tüm dünyada Darwin yılı olarak kutlanırken Darwin'i sansürlemiştir (Gazalcı 2010: 9). 1931 yılında “Darvin” kitabını yayımlayan Milli Eğitim Bakanlığı, 2011'de evrimi anlatan öğretmene ceza veren bir bakanlığa dönüşmüştür.

Ticarileşme ve Yozlaşma

12 Eylül darbesi, 24 Ocak 1980 parasalcı ekonomik kararlarını uygulamak için, Sarpkaya (2001)'nın deyişiyle, sola ve emekçilerin isteklerine sınır getirerek iktisadi ve toplumsal yaşamı işverenler lehine yeniden düzenlemiştir. Bu süreçte parasalcı küresel sistemle bütünleşme yolunda ve eğitimin ticarileşmesi yönünde bir dizi uygulama vardır. 1980'lerin ortalarında yükseköğretim öğrencilerinden harç parası alınmasına başlanmıştır. 9 Nisan 1991 tarih ve 3798 sayılı yasa ile vakıflara arazi tahsisini kolaylaştırılmış; 11 Nisan 1990'da çıkarılan bir yasayla da devlet bütçesinden vakıf üniversitelerine, eşdeğerindeki bir kamu üniversitesi bütçesinin yüzde 45 kadar para aktarılmasına karar verilmiştir. "Özel Statülü Üniversite" yasası çıkarılmışsa da, Anayasa Mahkemesi, bu yasayı 1992 yılında iptal etmiştir. 14 Kasım 1992'de, 'İkinci Öğretim' adıyla üniversitelerde paralı gece öğretimine geçilmiştir. Üniversitelerde beslenme, temizlik ve güvenlik hizmetlerinin taşeronlara verilmesi 1990'larda yaygın bir uygulamaya dönüşmüştür.

İngilizce öğretmeni ve okulöncesi öğretmeni yetiştirmek üzere, 2000 yılı başlarında Açıköğretim fakültesinde paralı programlar açılmıştır. Üniversitelerde paralı "yaz okulu" uygulamasına geçilmiştir. Gürüz, üniversite giriş sınavında başarılı olamayan paralı öğrenciler için beş kamu üniversitesinde, ABD'deki New York Eyalet Üniversitesi Sistemi (State University of New York-SUNY) içindeki üniversitelerle ortak yürütülecek programlar başlatmıştır (SUNY, 2004). AKP'nin iktidarında vakıf üniversitesi sayısı yüzde 200 kadar artmıştır.

YÖK ve AKP, hazırladıkları yükseköğretim yasa taslaklarıyla; TÜSİAD, hazırlattığı yükseköğretim raporlarıyla⁵ ve Gürüz ile başlayan Bolonya sürecine uyum adı altında bir yandan eğitimin piyasalaşmasına ve özel öğretimin yaygınlaşmasına çalışılmaktadır. Öte yandan da, özelleşen eğitimde, cemaatçi okullar, yurtlar ve dershaneler yaygınlaşmaktadır. Piyasalaşan eğitim nedeniyle mağdur olan yoksullara devlet el uzatmayınca, önce yoksullar cemaatlerden medet ummaya başlamıştır. Sonra da, nasıl oluyorsa büyük kaynaklara sahip olan cemaatçi kuruluşlar yoksul olmayan başarılı öğrencileri de burslar ve sağladıkları ayrıcalıklar sayesinde kendilerine çekmeye başlamışlardır. Bu cemaatçi kuruluşlar "ablalar-ağabeyler" aracılığıyla öğrencilerin din referansıya yetiştirilmelerini sağlamaktadırlar. Üniversiteye gelen öğrencilerin önemli bir bölümünün Osmanlı hayranı olması, cumhuriyete mesafeli durmaları ve yaratılış düşüncesini benimsemiş bulunmaları, genelde ders müfredatına göre öğretilen konular değil, ablalar-ağabeyler aracılığıyla öğretilen konular olmaktadır.

Özbudun (2010b)'a göre, "YÖK'ün veri bankasında 200 bin kadar lisansüstü tez vardır. Bu tezlerden ancak 17'si 12 Eylül darbesini, 19'u işçi, 54'ü Kürt ve 82'si cemaat sorunu ile ilgili çalışmalardan oluşmaktadır". Bu durum üniversitelerin toplumdan ve toplumsal sorunlardan ne kadar uzak olduğunun bir göstergesidir. Yükseköğretim görmüş kişilerin okuma, rasyonel düşünme ve eleştirel yaklaşma alışkanlıklarını ya da becerilerini kazandıklarını söylemek güçtür. Mezunların bilgi düzeyinin yetersizliği de, KPSS ve ALES gibi sınav sonuçlarında açıkça belli olmaktadır. Televizyonlarda yer alan röportajlarda, üniversite mezunlarının bile dünyadan haberdar olmadıkları görülmektedir. Bilim insanları arasında, "siyanürlü altın çıkarmak

⁵ Bkz. Gürüz, Şuhubi, Şengör, Türker ve Yurtsever 1994; Ergüder, Seviük, Şahin, Terzioğlu ve Vardar, 2003.

doğa ve insan sağlığına zararlı değildir” diyen (Özbudun, 2010b) ve Allioni gibi kültürel mirasların yok edilmesine onay verenler vardır.

Üniversitelerinde yapılan rektör/dekan adayları belirleme oylamalarında ilk sırayı almayanların rektör ya da dekan olarak atanmalarını içlerine sindiren bilim insanları vardır. Hukuk devletini ortadan kaldıran Kenan Evren’e “fahri hukuk doktorası” verilmesi gibi, aslında bir şekilde cezalandırılmaları gereken kişileri fahri doktoralarla ödüllendiren üniversite çoktur. İntihal yapanlar kollanabilirken akademik yükseltmelerde de kayırmalar olabilmektedir. Üniversite “akademik etik” konusunda da sınıfta kalmıştır.

Kuban (1992), Şii akımlarına karşı örgütlenen medresenin, baskıcı devleti destekleyen bir kurum olarak geliştiğini; medrese örgütlenmesi ilerledikçe, bilimsel düşüncenin medrese dışına çıktığını ve medreselerin yarı okumuşlar, dolayısıyla yarı cahiller yetiştiren bir kuruma dönüştüğünü vurgulamaktadır. E. Ziya Karal’a göre de, “Bilgisizlik ve gericilik ocağı haline gelen medreseler, her yeni fikrin, küfürdür diye, karşısına çıkmışlar; diktatörlüğün ve bağınazlığın destekleyicileri haline gelmişlerdir” (akt. Yamaner, 1999: 54). Üniversitelerimizin durumu, Kuban ve Karal’ın medreselerle ilgili yorumlarıyla örtüşmektedir.

Sonuç

Erbakan-Çiller koalisyonunun (1995-1997) sonradan AKP’den de Erzurum milletvekili olan Refahlı ilahiyatçı bir milletvekili, 28

Şubat 1997 öncesinde “milli eğitim” anlayışını televizyonda şöyle açıklıyordu: “Bilindiği gibi fizik ve kimya gibi dersler Hristiyanların hazırladığı derslerdir. Bu dersleri, fencilerden ve ilahiyatçılardan kurulacak komisyonlarla içlerindeki Hristiyan öğeleri ayıklayıp millileştireceğiz”. Bu tür millileştirmenin bir adı da “bilginin İslamleştirilmesidir”. Bilginin İslamleştirilmesi yaklaşımı çeşitli yabancı dini kuruluşlarca desteklenmektedir⁶. Türkiye’de de, 1965 sonrası kurulan Milli Türk Talebe Birliği ile ve daha sonra kurulan başka kuruluşlar da benzer bir çaba içindendirler.

Malezya Uluslararası İslam Üniversitesi rektörlerinden Ebu Süleyman (2008), bilginin İslamleştirilmesi’ni, “İslam inancı, İslam’ın tevhid ve temsile dayalı insani, evrensel ve medeniyet ilkelerini başlangıç noktası kabul ederek İslam düşüncesini yeniden formüle etme planı” olarak tanımlamaktadır (s.29). Ebu Süleyman, dini öğretim dili olduğu ve Müslümanlar arasında etkin bir iletişim sağladığını düşündüğü Arapçanın (s. 43) imla ve gramerini basitleştirmek için çaba harcayacak Arapça akademilerinin kurulmasını önermektedir (s. 47). Bilginin İslamlaşma konusundaki yayınlar Türkiye’de de giderek artmaktadır (Faruki, 1985; Uyanık, 1999; Ebu Süleyman, 2008). Bir başka deyişle, bilginin İslamlaşması için Türkiye kuramsal olarak da hazırdır!

Türkiye Değerler Araştırması gibi tüm göstergeler de, Türkiye toplumunun bir İslam toplumuna dönüştüğünü göstermektedir. Milli Türk Talebe Birliği İcra Kurulu Başkanı

⁶ Bu kuruluşların bir bölümü şöyledir. ABD’de kurulanlar: 1963’te Müslüman Talebe Cemiyeti, 1972’de Müslüman Sosyal Bilimler Cemiyeti, 1981’de Uluslararası İslam Düşüncesi Enstitüsü ve 1999’da da Çocuk Gelişimi Vakfı. Diğerleri: Dünya Müslüman Gençlik Teşkilatı, Uluslararası İslam Öğrenci Teşkilatları Federasyonu, İslam Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı, Montreal McGill Üniversitesi İslam Çalışmaları Merkez Enstitüsü, İslamabad’daki İslam Üniversitesi, Kaire el-Ezher Üniversitesi ve 1984’te kurulan Malezya Uluslararası İslam Üniversitesi.

olarak 3 Temmuz 1969 tarihinde, Necip Fazıl Kısakürek'e "İslam davasının tavizsiz müdafî üstadı" diyerek "Kendisinin de 'yüzde 100 emrinde' olduğunu" belirten Abdullah Gül (Sol Portal, 15 Ağustos 2011), bugün Cumhurbaşkanı'dır! Bir zamanlar şimdi terörist olduğu söylenen Hikmetyar'ın dizi dibinde oturarak resim çektirmiş olan R. T. Erdoğan, 9-10 yıldır başbakandır! Malezya Uluslararası İslam Üniversitesi'nde iki yıl kadar çalışıp feyiz alan Yusuf Ziya Özcan, şimdi YÖK başkanıdır! Çok değil birkaç yıl önce Anayasa Mahkemesi'nin, "laiklik karşıtı eylemlerin odağı" olarak mahkum ettiği AKP, gücünü de artırmış ve yargıyı da, silahlı kuvvetleri de denetimi altına almıştır! Şimdilik eksik olan, kız ve erkeklerin ayrı okullarda okuması ile İslam toplumu olduğumuzun resmi kayıtlara geçirilmesidir.

Özellikle 12 Eylül darbesiyle başlayan süreç tersine döndürülmediğinde, yukarıdaki açıklamalara ek olarak 18. Milli Eğitim Şurası kararları da göz önüne alındığında, olacaklar bugünden bellidir. ABD, AB, Uluslararası Para Fonu ve DB gibi parasalcı dış güçlerle Türkiye Sanayiciler ve İş Adamları Derneği (TÜSİAD) ve liberallerin desteklerini arkasına alanlar, en geç cumhuriyetin 100. yıldönümünde toplumun İslam toplumu olduğu ifadesi ile kız ve erkeklerin ayrı okullarda okuması resmiyet kazanacaktır. Bu arada yakın zamanda gerçekleştirilecek yasa değişikliği ile üniversitelerin ticarileşip medreseleşmesini daha da pekiştirecek değişiklikler yapılacaktır.

Türkiye için talihsiz durumlardan biri, kimi liberallerle solcu geçinenlerin bu gelişmeleri görmezden gelmesi ve hatta değişik bahanelerle desteklemesidir. Oysa insana, insan aklına, insan haklarına, emeğe, yaşadığı topraklara ve bilime saygısı olanların, vicdanının sesine biraz

olsun kulak verenlerin Türkiye ve dünyada olup bitenleri görmeme, algılamama ve karşı çıkmama lüksleri yoktur. Küresel sömürünün niteliği ve yoğunluğu ile arkalarına aldıkları liberal destekle parasalcı-İslam ağırlıklı siyasetin üniversiteyi türbanla örtüp tam anlamıyla ticarileştirip medreseleşmesini engellemek için, karşı duruşta olanların birlik ve beraberlik içinde hareket etmeleri şarttır. Siyasette, laik, demokratik ve sosyal hukuk ilkelerine işlerlik kazandırmadan YÖK'ün kaldırılması, üniversitelerin kamusal kalması, bilimsel ve özerk olması, ticarileşip medreseleşmekten kurtulması kolay değildir.

Kaynakça

- Abadoğlu, E. ve Ersoy, N. (1996). Yükseköğretim sistemimizdeki kriz ve özelleştirme uygulamaları. *ÜÖÜD (der.) 2. Üniversite kurultayı: Bildiriler (333-326). İstanbul: Sarmal Yayınevi.*
- Adem, H. (2000). Atatürkçü düşünce ışığında eğitim politikamız. *İstanbul: Çağdaş Matbaacılık ve Yayıncılık Ltd. Şti.*
- Alkan, A. T. (2001). Yazarlık stajının bazı "püf"leri, *Eğitim Bilim, Aralık, 39, 30-31.*
- Başgöz, İ. (1995). Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk. *Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları/ 1754.*
- Ceylan, Y. (2011). Diyanet'in İslamlaştırma politikası, *Radikal İki, 10 Temmuz, 8.*
- Çelik, S. (2005). Van, medrese, üniversite. *Y.A.R. Müdafaa-i Hukuk, 85, Ekim, 52-53.*
- Ebu Süleyman, A. (2008). İslam dünyasında yüksek eğitimi yeniden canlandırmak (çev. A. Kemerli). *İstanbul: İnkılab Basın Yayın.*
- Ergüder, Ü.; Sevik, S.; Şahin, M.; Terzioğlu, T.; ve Vardar, Ö. (yayın haz.) (2003). Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması: Temel ilkeler. *İstanbul: TÜSİAD Yayını.*
- Faruki, İ. R. (1985). Bilginin İslamileştirilmesi (çev. F. Kuru). *İstanbul: Risale Yayınları.*
- Gazalcı, M. (2010). 'AKP'nin eğitimsiz yüzü', *Cumhuriyet Gazetesi, 13 Ağustos 2010, s. 9.*
- Gürüz, K.; Şuhubi, E.; Şengör, C.; Türker, K.; ve Yurtsever, E. (1994). Türkiye'de ve dünyada yükseköğretim, bilim ve teknoloji. *İstanbul: Türk*

Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) yayını.

Güvenç, B.; Şaylan, G.; Tekeli, İ.; Turan, Ş. (1991). *Türk İslam sentezi*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Güzel, M. Ş. (1991). YÖK dünyası. *Ekin Belleten*, Kış, 5-41.

Hocaoğlu, D. (2002). Tabiiyet ve ahlakiliğe dair. *Eğitim Bilim*, 39, Aralık, 50-51.

Hyman, H. H.; Payaslıoğlu, A. ve Frey, F. W. (1958). The values of Turkish college youth (Türkiye’de kolej gençlerinin değerleri), *The Public Opinion Quarterly*, 22, Fall, 275-291.

Karaman, H. (2011). Tahammül mü, hoş görmek mi? *Yeni Şafak Gazetesi*, 7 Ağustos.

---- (2001). Peygamberimiz ve tıp, *Eğitim Bilim*, Aralık, 39, 28-29.

Kazamias, A. M. (1967). Exploring the values and attitudes of lise youth (Lise gençlerinin tutum ve değerleri hakkında inceleme), *Comparative Education Review*, February, 22-37.

Kodaman, B. (1991). II. Abdülhamit devri eğitim sistemi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Kuban, D. (1992). Sorun rektör seçimi değil. *Cumhuriyet*, 1 Ağustos, 2.

McClelland, D. C. (1963). National character and economic growth in Turkey and Iran (Türkiye ve İran’da ulusal karakter ve ekonomik büyüme), Lucian, W. P. (der.) *Communications and Political Development*. Princeton: Princeton University Press.

MEB (1996). 15. Milli Eğitim Şurası. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Okçabol, R. (2011). Türkiye’nin değerleri! www.haber.sol.ogr.tr, 5 Ağustos.

---- (2010). Bir “ilmi” toplantı! www.haber.sol.ogr.tr, 7 Mayıs.

---- (2007). Yükseköğretim sistemimiz. Ankara: Ütopya Yayınevi.

---- (2005a). Türkiye eğitim sistemi. Ankara: Ütopya Yayınevi.

---- (2005b). Öğretmen yetiştirme sistemimiz. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Onat, S. (der.) (1968). Üniversite olayları ve Demirel. Ankara: Segal Yayınları.

Öcal, M. (1996). 15. Milli eğitim şurası ve okullarımızda din eğitimi. İstanbul: Türkiye Gönüllü Teşekkülleri Vakfı yayını.

Özbudun, S. (2010a). YÖK’ün beş hali. <http://asistangirisimi.blogspot.com/>, erişim 6 Mayıs 2011.

---- (2010b). ‘Akademi ve özgürlük’, 5. Karaburun bilim kongresi, 2-5 Eylül 2010, panel konuşması.

Özen, H. (2002). Entelektüelin dramı: 12 Eylül’ün cadı kazanı. Ankara: İmge Kitabevi.

Sarpkaya, R. (2001). 12 Eylül askeri darbesi, irtica ve eğitime yansımaları. *Y. Müdafaa-i Hukuk*, 37-6, Eylül, 22-29.

Samancı, Z. (2011). Dekolte giyene tecavüz ederler, *Habertürk*, 16 Şubat.

<http://haberturk.com/polemik/haber/601444-dekolte-giyene-tecavuz-ederler>, erişim 4 Mayıs 2011.

SUNY, (2004). ‘Biography of Kemal Gürüz’. [Çevrimiçi], <http://www.suny.edu/sunynews/News.cfm?filename=2004-12-01KemalGuruzBio.htm>, erişim 8 Temmuz 2010.

Tatlı, A. (2001). Allah ve Resulu’nün tavsiye ettiği gıdalar, *Eğitim Bilim*, Aralık, 39, 16-22.

Tayhani, İ. (2000). Ulus bilinci ve üniversitelerde devrim tarihi dersleri. *Y. Müdafaa-i Hukuk*, 22, Mayıs, 46-47.

TDV (1996). Türk eğitim sistemi: Alternatif perspektif. Ankara: Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Tekeli, İ. (2010). Türkiye’de yükseköğretim ve YÖK’ün tarihi. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Uyanık, M. (1999). Bilginin İslamileştirilmesi ve çağdaş İslam düşüncesi. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

Yamaner, Ş. (1999). Atatürkçü düşüncede ulusal eğitim. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

YÖK (1985). Türkiye’de anarşi ve terörün sebepleri ve hedefleri. Ankara: Hizmete Özel YÖK Yayını.

Yüksel, H. (1996). Cumhuriyet dönemine Türk aydını, *Akademya*, 4, Ekim, 15-18.”

Gökhan BAŞ*

Giriş

Ülkemizde lisansüstü eğitim programlarına öğrenci alımlarında bir takım kriterler uygulanmaktadır. Bunlardan bazılarını yabancı dil, lisans ve (ya) yüksek lisans eğitimi mezuniyet notu (transkript), mülakat, yazılı bilim sınavı teşkil etmektedir. Bu kriterlerin en başında ise “Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı” (ALES) puanı yer almaktadır. Zira bu sınavdan alınan puanlar lisansüstü eğitime öğrenci alımında zorunlu olarak (güzel sanatlar bölümleri hariç) kullanılmakta ve bu sınavdan alınan puanın öğrenci alımındaki yüzdelik değeri ise %50’den az olmamalıdır (ÖSYM, 2010). İfade edilen diğer kriterlerden yalnızca yabancı dil puanı doktora programlarına girişte zorunlu olarak (ÜDS veya KPDS’den en az 55 puan) kullanılmaktadır. Diğer kriterlerin bazılarını üniversiteler kullanmakta, bazıları ise hiç kullanılmamakla birlikte, öğrenci alımında yalnızca ALES puanlarının kriter olarak

alındığı da gözlenmektedir. Yükseköğretim kurumları, bölümleri itibari ile ALES puan değerini %50’den az olmamak koşulu ile kendileri belirleyebilmektedirler.

ALES sistemi 1997 yılından beri Türkiye’de lisansüstü eğitime öğrenci alımında kullanılmaktadır (Karakütük, 2001). Bu sınav, 1997’de Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı (LES) adı altında ilk olarak ortaya çıkmışsa da, yıllar içerisinde sınavın ismi de değiştirilerek, sınav yeni adı olan ALES’i (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı) almıştır. Bu sınavda sözel ve sayısal kısımlarından oluşan iki bölümlük bir genel yetenek testi uygulanmaktadır. Bu sınavdaki testler 2010 yılı Sonbahar dönemi ALES’ine kadar 80 soruluk sözel ve 45’er soruluk sayısal-1 ve sayısal-2 genel yetenek testlerinden oluşmaktaydı. ÖSYM’nin (2010) 2010 yılı Sonbahar dönemi sınavı öncesi yaptığı düzenleme ile ALES sözel ve sayısal yetenek olarak iki boyutlu olma özelliğini korumuştur; ancak, bu sınavdan itibaren soru sayısı değiştirilerek, testlerin alanlar için (Sözel, Eşit Ağırlık ve Sayısal) katsayıları da değiştirilmiştir. Bu katsayılar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitime Sınavı Alan Katsayıları

Testler	Sayısal-1	Sayısal-2	Sözel-1	Sözel-2
Sayısal AP	0,35	0,35	0,3	-
Sözel AP	0,2	-	0,4	0,4
Eşit Ağırlık AP	0,4	0,2	0,4	-

Kaynak: ÖSYM (2010). *Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitim Sınavı (ALES) Sonbahar Dönemi Kılavuzu*

**Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi*

2010 yılı Sonbahar dönemi sınavındaki soru sayıları Sözel yetenek için 100, Sayısal yetenek için ise yine 100 soru şeklinde belirlenmiş olup; sözel yetenek bölümü toplam 50’şer sorudan oluşan Sözel-1 ve Sözel-2 şeklinde iki kısma ayrılmıştır. Sayısal yetenek kısmı da yine benzer şekilde 50’şer sorudan oluşan Sayısal-1 ve Sayısal-2 şeklinde belirlenmiştir. Adaylara puan türlerine göre 200 sorudan 150’sini cevaplayacakları belirtilmiş ve cevaplayacakları bu 150 soru için ise toplam 180 dakika (3 saat) süre verilmiştir. ÖSYM’nin (2010) vermiş olduğu bilgiye göre, “her dört testteki sorular da, belirli yükseköğretim programlarında kazanılan yeterlikleri ve bilgileri ölçmeye yönelik olmayacaktır. Test soruları farklı alanlardan gelen yükseköğretim kurumu mezunlarının cevaplayabilecekleri nitelikte olacaktır”.

Tüm bunlara rağmen, ALES’e yönelik olarak eleştiriler giderek artmaktadır. Yapılan her değişikliğin giderek adaletsizliği körüklediği yolundaki yorumlar gitgide artış göstermektedir. Bu eleştirilerin pek çoğuna bir takım sosyal paylaşım sitelerine kısaca göz atarak ulaşmak mümkün gözüküyor¹ Burada, yapılan eleştirilerin birçoğunun sınavın mantığına ilişkin olmasıyla birlikte, sınavın yapılış şekli, soru sayıları, soru tipleri, alan katsayılarına ilişkin olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri’nde lisansüstü eğitim programlarında kullanılmakta olan GRE (Graduate Record Examination) ve GMAT (Graduate Management Admission Test) sınavlarından esinlenilerek ülkemizde lisansüstü eğitim programlarına girişte kullanılan ALES, lisansüstü eğitim programlarında %50’den az olmamak koşulu ile puanlamada “zorunlu” olarak kullanılmaktayken, ABD’de ifade edilen sınavlar lisansüstü eğitim programlarına öğrenci alımında bir kriter

değil, öğrenciye ilişkin bir öngörü niteliği taşımakta ve puanlamaya da katılmamaktadır. Bu bakımdan, bu makalede ülkemiz açısından “Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı” (ALES) eleştirel bir açıdan tartışılarak sınavdaki sorunlar ve çarpıklıklar dile getirilmeye çalışılacaktır.

ALES’in Yapılış Zihniyeti Yanlılığı

Görünüşte ALES’in yapılış zihniyeti, bu sınavın lisansüstü eğitime öğrenci alımına dayanmaktadır. Sınavda ise öğrencilere sözel ve sayısal genel yetenek testlerinden oluşan toplam 200 soru yöneltilmekte ve öğrencilerin alanlarına göre bu soruların 150 tanesini toplam 180 dakika (3 saat) içerisinde çözmesi beklenmektedir. Tüm yükseköğretim kurumlarından gelenlerin bu soruları yapabileceği düşünülmekte ve bu soruları yapanların ise lisansüstü eğitim yapabilecek seviyeye ulaştığı varsayılmaktadır. Zekaya çoğulcu bir gözle bakan yeni zeka paradigmasının egemen olduğu bir çağda öğrenciler, hala kendilerini IQ’cu (Intelligent Quotient) anlayışa (sözel ve sayısal) göre sınamaya çalışan bir sistem ile karşı karşıyadır. **Akademik yayınların pek çoğunda bireylerin farklı zeka alanlarına ve öğrenme stillerine sahip olduğu ve her bireyin farklı yollarla öğrendiğini; bir yandan da sınavlarda ver derslerde bunların gözetilmesi gerektiği üzerine vurgu yapılmaktadır. Ancak, ALES IQ’cu geleneğe dayanan tüm çıplaklığı ile olduğu gibi yerini ve önemini artırarak korumaya devam etmektedir.** Farklı yükseköğretim programlarından gelen adayların (yabancı diller, eğitim bilimleri bölümleri, ilahiyat, mühendislik, sosyal alanlar, sayısal ve fen alanları, vb.) aynı soruları çözmesi ne kadar mantıklıdır, üzerinde ciddi anlamda düşünülmesi gerekmektedir. Böylesi sınavların farklı bölümlerden

gelenlerin bilim yapma becerisine ve alanına (branşına) yönelik olan tutum ve bilgilerini değerlendirmesi beklenirken, yıllardır (ortaokuldan ya da lise 1’den beri) hiç matematik görmeyen birine bu soruları sormak, adaletli ve mantıklı gözükmemektedir. Bu sınavın, örneğin, sayısal-2 testindeki soruların sayısal-1 testindeki sorulara göre daha üst düzey sorular olduğu belirtilmekte (ÖSYM, 2010) ve bireylerin beklide hayatlarında hiç karşılaşmadıkları soruları çözmeleri beklenmektedir. Halbuki, herhangi bir üniversitenin Tıp Fakültesinden mezun olan bir bireyin ALES’e tabi tutulmayarak, mezun olduğu tıp alanı ile ilgili soruların sorulduğu Tıpta Uzmanlık Sınavına (TUS) tabi tutulması tam bir çelişkidir. Tıp Fakültesi mezunları da herhangi bir yükseköğretim kurumdan gelmekte, ancak onlar ALES’e girmemektedir. Bunun nedeni nedir? Bunun mantıklı bir açıklaması var mıdır? Ya da burada tıpçılara yönelik “pozitif bir ayrımcılık” mı yapılmaktadır? Tıpçıların da tıpkı diğer adaylar gibi ALES’e girerek, uzmanlık için olgunluklarını göstermeleri gerekmemek midir? Mademki böylesi bir gerekliliğe gerek yoktur, o halde diğer alanlardan gelenlerin ALES’e girme mantığı ve zihniyeti burada nasıl açıklanabilir? Eğer, tıpçılara yönelik burada bir pozitif ayrımcılık varsa, bu “eşitlik” ilkesine aykırı bir durum arz etmektedir. Öyle değilse, farklı bölümlerden öğrencilerden isteyenlerin lisansüstü eğitim yapmak istediği alanla ilgili olarak oluşturulacak sorulara cevap vermelerinin beklenmesi de çok daha isabetli ve adaletli olacaktır.

Bir diğer taraftan, bu sınavın puanının üniversitelerdeki lisansüstü eğitime öğrenci seçmedeki değerlendirmelerde %50’den fazlasının katılması ile adaylar arasındaki eşitsizlik daha da artmakta ve ortaya çıkan

bu durum kronik bir soruna dönüşmektedir. Binlerce, belki de milyona yakın insan dersaneler kapsamında ALES kurslarına katılmak zorunda kalmaktadır. Bu insanlar üniversite mezunudur ve insanların yine ilköğretim ve lisede olduğu gibi dersanelere gitmeye zorlanmaları yine eşitlik ilkesine aykırı durum arz etmekte ve haksız rekabet oluşturmaktadır. ABD’de bu sınava benzer yapılan sınavlardan alınan puanlar puanlamaya katılmamakta; yalnızca aday öğrenci hakkında bir öngörü sunmaktadır. Ülkemizde ise sınav puanının %50 ve(ya) (≥ 50) daha fazlasının puanlamaya katılması, insanları ALES bağımlısı haline getirmekte ve belki de gerçekten bilim insanı niteliği taşıyan pek çok kişi bu sınavın mantıksızlığı sonucunda sistem içerisinde elenmekte ve sistemin dışına itilmektedir. Halbuki, üniversitelerin bireylerin sürekli kendilerini geliştirebilecekleri yerler olması; bir nevi onlara “yaşam boyu eğitim” imkanları sunan cazibe merkezleri haline gelmesi gerekmekteydi (Erdoğan, 2002; Özden, 2005). Bir diğer taraftan, üniversitelerde öğretim üyesi bulunulamamasından yakınılmakta; ancak, üniversitenin lisansüstü eğitim kontenjanlarının oldukça düşük olduğu gözlenmektedir. Lisansüstü eğitim programlarına fazla öğrenci alımının niteliği (kaliteyi) düşürdüğünden bahsedilmekte, ancak bir yandan da yüksek maliyetlerle yurtdışına lisansüstü düzeyde öğrenim görmesi için öğrenci gönderilmektedir. Elbette, çağdaş dünyayı yakından takip edebilecek, gelişmiş ülkelerdeki teknolojiyi ve yenilikleri yakından izleyecek öğrencilere ihtiyacımız vardır; ancak, iş eğer sırf öğretim üyesi yetiştirme noktasına dayanmışsa, burada ciddi bir sorun var demektir. Ne yazık ki, yurtdışına lisansüstü eğitim almak için gönderilen öğrencilerin çoğu “doktora” derecesi bile alamadan yurda dönmek zorunda kalmakta ve ülkemiz

arzuladığı yetişmiş beyin gücünü tam manası ile geri alamamaktadır. Ne var ki, bu öğrencilerin de alımında ALES puanları kullanılmakta ve sınavdan alınacak asgari puan ise 70 olarak belirlenmektedir. Bir yandan kalitenin düşmesi endişesi ile lisansüstü eğitime öğrenci alımının azlığı, bir yandan da yurt dışına büyük umutlarla gönderilen ama çoğu başarısız olarak dönen öğrenciler bulunmaktadır (Erdoğan, 2002, 2010). Buradaki durumu daha iyi anlayabilmek için eğitim tarihimize kısaca göz atmakta fayda olduğu düşünülmektedir. Tanzimat döneminde ilk kurulan öğretmen okullarına niteliği düşürür endişesi ile yeterli miktarda öğrencinin alınmaması, daha sonra sisteme “öğretmenlik” mezunu olmayanların girmelerine sebep olmuş; niteliği de iyiden iyiye düşürmüştür. O zamanlarda yaşanan bu sıkıntı günümüzde de devam etmiş ve öğretmen yetersizliğinden sisteme pek çok öğretmenlik bölümü mezunu olmayan (mühendisler, veterinerler, işletmeciler, iktisatçılar, vb.) kişilerin girmesine ve niteliği düşürmesine yol açmıştır (Akyüz, 1993). O bakımdan, ileride böylesi acı sorunlarla karşılaşmamak için, kendi milli kaynaklarımızla kendi insan tipimiz ve karakteristiğimize uygun öğretim üyesi ya da ondan ziyade bilim insanımızı yetiştirmek zorundayız. Bunun için ise, öncelikli olarak, mevcut ALES sisteminin toptan gözden geçirilmesinde yarar olacağı düşünülmektedir.

ALES Alanlarındaki Katsayı Yanlışlığı ve Puan Türü Yanılgısı

ALES’te puan alanları sözel, sayısal ve eşit ağırlık olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Sınavda adaylara 2010 yılı Sonbahar dönemine kadar sözel 80 ve sayısal 80 olmak üzere toplam 160 soru sorulmaktaydı. 2010 yılı Sonbahar döneminde yapılan değişiklikte birlikte ALES’te adayların alanına göre toplam 200 sorudan yalnızca 150’sini çözmesi

beklenmektedir (ÖSYM, 2010). Ancak, bu sınavın katsayılarında ve katsayıların zihniyetinde bir yanlışlık bulunmaktadır. İlk olarak, öğrencilerin sözel puanı alabilmeleri için normalde sözel sorularını yapmaları, sayısal puanı için sayısal sorularını yapmaları, eşit ağırlık puanı için ise sözel ve sayısal sorularını “eşit oranda” yapmaları gerekmektedir. Bu sınavda, adayların sözel puanı için sayısal sorularından da yapmaları beklenmektedir. Yani, bölümler arasında karşılıklı bir puan bağımlılığı söz konusudur. Sözelci adaylar için sözel alanın katsayısı 0,7 iken, sayısal-1 alanının katsayısı 0,2 ve sayısal-2 alanının katsayısı ise 0,1 olarak belirlenmişti. Sözelci adaylar için sayısal alanının oranı 2010 yılı Sonbahar döneminde sayısal-1 için aynı kalmakla beraber, sayısal-2 sorularını yapma zorunluluğu da kaldırılmıştır. Bu adaylar için sayısalın toplam katsayısı nihai 0,2 olarak, sözelin katsayısı ise sözel-1 ve sözel-2 testleri için 0,4’er şeklinde belirlenmiştir. Eşit ağırlık alanı ile sınava giren adayların bu sınavda toplam 100 sayısal (50 sayısal-1 ve 50 sayısal-2) ve 50 sözel (sözel-1) sorusu çözmesi beklenmektedir. Buradaki katsayı eşit ağırlıkçı adaylar için sayısal-1 için 0,4, sayısal-2 için 0,2 ve sözel-1 için ise 0,4’dür. Yani, eşit ağırlıkçı puanı için sayısalın katsayısı toplamda 0,6, sözelin katsayısı ise 0,4’dür. Çözülen soru sayısında da sayısal lehine bir üstünlük vardır. Bu tablo göz önünde bulundurulduğunda, bir “eşit ağırlık” puanından değil, sayısal puanından söz etmek hiçte yanlış bir ifade olmayacaktır. Zira, sayısaldan çözülen soru sayısı da, bu alanın katsayısı da diğer alandan yüksek bir durum arz etmektedir. İlkokul seviyesinde matematiği olan herkesin buradaki “eşitsizliği” rahatlıkla görmesi mümkündür. Burada, acilen durumun “eşit” bir duruma getirilmesi gerekmekte ve öğrencilerden çözmesi beklenen sözel ve sayısal soru dağılımları dengelenmeli

ve aradaki katsayı ise eşit bir oran dâhilinde yeniden ele alınarak düzeltilmelidir. İfade edilen bu sorun bazı sosyal paylaşım sitelerinde de görülebilmektedir^{3/4}. İkinci olarak ise ÖSYM (2010), adayların sınavdaki toplam 200 sorudan 150'sini toplam 180 dakikada çözmesi gerektiğini belirtmekte ve adayların kendilerine göre bir puan türü (sözel, eşit ağırlık ve sayısal) belirlemesi gerektiğini ifade etmektedir. Ancak ÖSYM, adayları bu şekilde bir alana doğru seçim yapmaya zorlarken, burada hayati bir konuyu unutmakta ve ciddi bir mağduriyete yol açmaktadır. Zira, lisansüstü eğitim programları öğrencisini her zaman belli ve standart bir puan türü ile almamakta; farklı yükseköğretim kurumları aynı bölümler için farklı puan türleri isteyebilmektedirler. Örneğin; eğitim bilimleri alanı içerisinde yer alan programlar bazı üniversitelerde eşit ağırlık puanı ile bazı üniversitelerde ise sözel puanı ile öğrenci almaktadır. Benzer bir şekilde, örneğin; İngiliz Dili Eğitimi bölümü eğitim yönetimi bölümü, eğitim programları ve öğretim bölümü, işletme, sınıf öğretmenliği, vb. spesifik bölümler bazı üniversitelerde eşit ağırlık puanı ile bazı üniversitelerde ise sözel puanı ile öğrenci kabul etmektedir. Ancak ÖSYM, adayı sınavda bir puan türü seçmeye zorlamakta; ancak, adayın başvurduğu alanın puan türünde üniversitelerde net bir birliktelik olmadığını aklından çıkarmaktadır. Sınavda eşit ağırlık puan türünde puan almak isteyen bir aday sözel-1 ve sayısal-1 ve sayısal-2 testlerini yapmak zorunda iken, sözel-2 testini yapamamaktadır. Ancak, adayın sözel puanı alabilmesi için sözel-2 testini de yapması gerekmektedir. Aday, tüm soruları yapmaya çalıştığında ise, önüne süre engeli (200 soru için 180 dakika) takılmaktadır. Burada aday zaten eşit ağırlık puan türünde bir haksızlığa uğradığı gibi, sözel puanını sözel-2 testini çözüp, sözel puan türü ile öğrenci kabul eden

üniversitelerin aynı bölümlerine başvuru şansını, sözel-2 testinin çözülmemesinden dolayı sözel puanının düşük olacağından, önemli ölçüde kaybetmektedir. Burada ciddi anlamda bir sorunun olduğu rahatlıkla görülebilmektedir. İlgili konu, sosyal paylaşım sitelerinde adaylar tarafından fark edilip, ortaya konulmasına ve ÖSYM'ye durumu betimleyici mesajların gönderilmesine rağmen, buradaki mağduriyeti giderici herhangi bir yapısal değişiklik gerçekleştirilmemiştir⁵. ÖSYM, bir yandan sınavda kopya çekilerek adaletsizlik yaratılmasının önüne sınavlarda aldığı "aşırı önlemlerle"^{6/7} geçmeye çalışırken, bir yandan daha başka adaletsizliklere sebep olmaktadır. ÖSYM, burada ciddi anlamda kendi içerisinde bir çelişki yaşamaktadır. Kopya skandalından sonra "akademik aklı" iyice bulanık ÖSYM, bu aklını daha bilimsel, objektif ve adil çözümler noktasında kullanma becerisini gösterememektedir. Bu anlamda, ÖSYM'nin ciddi bir akıl tutulması yaşadığı, yol açtığı bu sorunu acilen düzeltmesi ve daha başka adaletsizliklere yol açmaması için içerisinde bulunduğu yanlış yoldan bir an önce dönmesi gerektiği söylenebilir. Bu anlamda Yükseköğretim Kurulu (YÖK), lisansüstü eğitim programlarını gözden geçirerek, her lisansüstü eğitim programı için ülke çapında üniversitelerde dikkate alınacak olan her bölüm için standart bir puan türü belirlemelidir. Karakütük' ün de (2001) belirttiği gibi (A) LES'ten alınan puanların ağırlık derecelerinin üniversitelere ve enstitülere göre farklı olması, alınan öğrencinin niteliği açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Ülkemizde hemen her üniversite lisansüstü eğitim vermektedir. Bu konuda belirli bir standart olmadığı için verilen eğitimin niteliği de çok farklıdır. Bu yüzden, lisansüstü öğretimde kalite düzeyinin belirlenmesi ve yükseltilmesi için sürekli izleme ve değerlendirme çalışmalarının

yapılması gerekmektedir (Karakuş, 2004). Bir başka taraftan, burada önerilebilecek bir başka durum ise her adayın başvuru yapacağı bölüme sınav sonucundaki en yüksek puan türü ile (belli spesifik bölümler hariç) başvuru yapması şeklinde olabilir. Zira, herhangi bir puan türünden alınan yüksek puan adayın bir lisansüstü eğitim programlarına girişinde yeterli görülebilir.

Sonuç

1997 yılından günümüze kadar lisansüstü eğitim programlarına öğrenci alımında kullanılan Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı (ALES) daha da ileri bir seviyeye getirileceği ve objektif ve bilimsel bir biçimde adayları sınavı olacağı yerde, yapılan her düzenlemeyle birlikte yaşanan sorunlar bir kat daha artırılmış ve sorunlar artık daha da kronik bir hal almıştır. ALES'e her iki-üç yılda bir yapılan neşter vurma operasyonları bu sınavı içinden çıkılmaz bir duruma sokmuş ve lisansüstü eğitimi de dersane merkezli bir hale getirmiştir. Esasen, 1997 yılından beri yapılan bu sınavda yapısal anlamda hiçbir olumlu değişiklik yapılmamış; yapılan değişiklikler ise ne yazık ki sınavdaki soru sayısının artırılması, alanların daha fazla parçalara ayrılması (sözel-1, sözel-2 ve sayısal-1 ve sayısal-2 gibi) ve katsayı değişikliği şeklinde olmuştur. Sınava yapılan her müdahale durumu daha da kötüleştirmiş ve yapılanlar adayların beklentilerinin çok uzağında olmuştur. Gelişmiş ülkeler ALES tarzı sınavlara çok fazla itibar etmezlerken, bu ülkeler genellikle öğrencisini çok yönlü bir şekilde değerlendirerek, lisansüstü eğitim programlarına kabul etmektedir. Bu ülkelerde, özellikle portföy (portfolyo) sistemi benimsenmekte ve adayın geçmiş akademik çalışmaları, planları, projeleri, vb. sürecin içerisine katılarak, böylece daha objektif ve bilimsel bir öğrenci seçimi gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde de

mülakat sınavlarında benzer şeylere kimi üniversitelerde rastlanabilmektedir; ancak, adayın yaptığı çalışmalar pek çok zaman göz ardı edilmekte ya da adayın ALES puanının düşük olması, onun sıralamaya dahi girememesine yol açmaktadır. Akademik anlamda üretken, yaratıcı, girişken, vb. bireylerin lisansüstü eğitim programlarına kabul edilmesi gerekirken, ALES puanı yüksek olan bir adayın hiçbir çalışma yapmadan, çalışma yapmanın mantığını ve sistematığını bile bilmeden, sırf ALES puanı “yüksek” diye lisansüstü eğitim programlarına kabul edildiği görülmektedir. Ülkemizde ALES puanı ile lisansüstü eğitime giren bireylerin yaptıkları çalışmaların sayısının son derece azlığı, bu sınava dayalı olarak yapılan seçmeleri de haksız çıkarmaktadır. Halbuki, bireylerin lisansüstü eğitime alınmasıyla, bilimsel gelişmelerin artırılması düşünülmekte ve bunun uzun vadede ülkeye bir katma değer olarak dönmesi beklenmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda (Çıkrıkçı-Demirtaşlı, 2002; Karakuş, 2004), ALES puanı ile lisansüstü eğitim programlarına giren öğrencilerin bu sınavdaki başarıları ile akademik başarıları arasında çok zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. O halde, burada ALES puanı ile öğrenci alımı yapmanın yanlış olduğu vurgulanabilir. Burada ideal olan, gerçekten akademik anlamda istekli, yaratıcı, proje üreten, girişken, bilgili, vb. bireylerin lisansüstü eğitime alınmasıdır. O bakımdan, ALES'in mantığının da bu anlamda derinlemesine incelenmesi büyük önem arz etmektedir. Zira, böylesi sınavlarda bireyin önüne kocaman kayalar konulmamalı, onlara şans verilmeli ve bu anlamda motivasyonları artırılarak insanlar lisansüstü eğitim yapmaya özendirilmelidirler. Unutulmamalıdır ki, gelişmiş ülkelerin gelişmişliklerinin ardında insanların motive etmedeki başarısı, herkese yaşam boyu öğrenme ve eşit şartlarda eğitim verme imkân ve kabiliyetleri yatmaktadır. Bizim eğitim

sistemimiz, tarih boyunca her sosyo-ekonomik gruptan insana eşit imkânlar sunarak, onların eğitimsel olarak yukarıya doğru hareketliliğini öngörmüştür. Günümüzde ise, artık bireyler öğrenim kademelerinde elenmekte ve ileri düzeyde öğrenim görme şansını yitirmektedirler. Lisans eğitiminden, lisansüstü eğitime geçişte de ALES ciddi bir tıkanma yaratmakta ve eğitimsel olarak ileriye doğru hareketliliği imkânsız hale getirmektedir.

Sonuç olarak, ALES sistem içerisinde yangın sinyali vermektedir. O yüzden, bu sınavın içeriği alan sınavını kapsayacak bir biçimde değiştirilmelidir. Ayrıca, sınav mevcut haliyle kalacaksa da, sınavdaki özellikle katsayılar yeniden gözden geçirilerek, özellikle eşit ağırlık puanındaki adaletsizlik giderilmeli ve soru sayıları da buna göre yeniden yapılandırılmalıdır. Bunun yanında, ülke çapında her lisansüstü eğitim programı için standart puan türleri belirlenmeli ve bu puan türleri her bölüm için farklı üniversitelerde olsa aynı olmalıdır. Ayrıca, sınavdaki sözel ve sayısal soru sayıları azaltılarak, sınavın içeriğine adayların lisansüstü eğitim yapmak istedikleri alanlara yönelik sorular eklenmelidir. Son olarak, sınavın puansal olarak lisansüstü eğitim programlarına öğrenci alımına olan %50 ve daha fazla olan etkisi bu oranın daha aşağısına çekilmelidir. Adayların üniversitelerde lisansüstü eğitimine giriş sınavlarında ALES'te en yüksek puan türü hangi ise, onu kullanmalarına izin verilmeli, ayrıca bu husus ülke çapında da yaygın bir hale getirilmelidir.

Üniversiteler ağırlıklarını yaratıcı ve yapıcı gücünden alan dinamik kurumlardır. Eleştirel bakış açısı paralelinde gelişen bu güç, bir ülkenin kalkınmasının lokomotifidir. Diğer taraftan, Formal eğitimin en üst kademesi olan lisansüstü eğitim ise, bu anlamda çok önemli bir role sahiptir. Bu yüzden, bu alanda

yapılacak çalışmaların planlı ve tutarlı olması gerekmektedir. Lisansüstü eğitim üniversitelerin temel dayanağıdır. Bu yolla üniversiteler hem araştırma becerilerine sahip nitelikli elemanlar yetiştirmekte, hem de öğretim elemanı yetiştirmektedir. Bu sürecin uluslar arası standartlara göre düzenlenmesi gerekmektedir (AKBYS, 1997).

Kaynaklar

AKBYS (1997). *Akademik kariyerde bilimsel yeterlik standardı*. Ankara: T.C. Başbakanlık Basımevi.

Akyüz, Y. (1993). *Türk eğitim tarihi: Başlangıçtan 1993'e*. (4. Baskı). İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları.

Çıkrıkçı-Demirtaşlı, N. (2002). *Lisansüstü eğitim programlarına girişte lisansüstü eğitimi giriş sınavı (LES) sonucunun ve diğer ölçütlerin kullanımına ilişkin bir tarama*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35(1-2), 61-70.

Erdoğan, İ. (2010). *Milli eğitime dair*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erdoğan, İ. (2002). *Yeni bir bin yıla doğru Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözümler*. (4. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ÖSYM (2010). *Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES)-Sonbahar dönemi kılavuzu*. Ankara: ÖSYM Merkezi.

Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karakuş, M. (2004). *Lisansüstü eğitim için başvuran öğrencilerin üniversitedeki akademik başarıları ile LES puanları arasındaki ilişki*. 6-9 Temmuz. XIII. Ulusal eğitim bilimleri kurultayı, Malatya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

Karakütük, K. (2001). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Dipnotlar

1 <http://forum.memurlar.net/konu/1135460/>

2 <http://forum.memurlar.net/konu/1135547/>

3 <http://forum.memurlar.net/konu/1074263/>

4 <http://www.haber7.com/haber/20101016/Egitim-ve-kamu-sinavlari-yine-OSYMnin.php>

5 www.egitimbirsen.org.tr/dokuman/bildiriler.pdf

6 http://www.sabah.com.tr/Egitim/2010/10/19/sinavlarla_ilgili_yeni_onlemler_ilk_olarak_aleste_uygulanacak

7 <http://www.timeturk.com/tr/2010/10/18/guvenlik-onlemleri-ales-te-test-edilecek.html>

*Filozoflar dünyayı yalnızca
değişik biçimlerde yorumladılar,
oysa sorun onu değiştirmektir.*
K. Marx - F.Engels

Aynur Özcan[□]

İdeolojinin Kısa Tarihçesi

Günümüzde “ideoloji” deyince daha çok bir düşüncenin peşine takılarak diğer olup bitenlere gözleri kapamak ve o ideolojiyi takip etme anlaşılmaktadır. Kavramın bu şekilde anlaşılmasının nedeni, geniş kitleleri kendi etki alanı içinde tutmak isteyen egemenlerin de müdahalesi yüzündendir. Yakın tarihe bakıldığında geniş çaplı toplumsal değişimlerin hep ideolojileşmiş fikirlerle beraber geldiği görülecektir. İşte statükonun, süregelen koşulların devam etmesinde çıkarı olan kesimlerin/sınıfların “ideoloji”ye soğuk bakmalarının ve kitleleri bu konuda manipüle etmeye çalışmalarının ardında yatan da bu olsa gerektir. Başta değişimin motoru olan kavram daha sonra tutucu fikirlerin sarıldığı bir içeriğe bürünecektir. Bu yüzden eğer tarihin insanların elleri üzerinde yükseldiği kabul edilerek tarihe yön veren düşünceler önemseniyorsa ideolojinin günümüzdeki anlamını yerli yerine oturtabilmek için çıkış noktasını, kavramın kullanılma biçimlerini ve hangi koşulların ürünü olduğunu kavramak önemli olacaktır.

İdeoloji, tüm sosyal bilimlerin en kaygan kavramıdır. Böyle olmasının nedeni, en temel düşüncelerimizin dayanaklarını sorgulamasındandır. Birçok baştan çıkarıcı şey gibi ideoloji kavramı da Fransız kökenlidir ve Fransız Aydınlanmasının ürünüdür. İdeoloji sözcüğünün ilk kullanımı Fransız Devrimi’nden hemen sonradır. 1797 yılında kavramı ilk kullanan Aydınlanma düşüncesini yayma amacıyla Institut de France’ın başına getirilen filozoflardan biri olan Antoine Destutt de Tracy’dır. Tracy, kaleme aldığı eserinde tüm diğer bilimlere zemin oluşturacak yeni bir düşünceler bilimi bir “ideology” önermiştir. Aynı zamanda doğuştan gelen düşünceler fikrini de reddederek tüm fikirlerimizin fiziksel duyarımıza dayandığını öne sürmüştür. Fikirlerin, ideolojinin yardımıyla araştırılmasının insan ihtiyaçlarının belirlenmesini sağlayacağını ve bundan yola çıkılarak çizilecek bir çerçeveye toplum ve doğanın daha uyumlu olarak düzenlenebileceğini savunmuştur. Böylece ideoloji kavramının ilk kullanımında olumlu bir anlam taşıdığı görülmektedir (McLellan, 2009).

İdeolojiye “ideoloji” adını veren düşünürdür (Tracy). Bu kavram, tarihin özgün bir

döneminde, özgün bir ortamda ve burjuva devrimlerinin ana ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Aydınlanma düşüncesinin yayılmasıyla giderek bir dünya meselesi haline geldiği söylenebilir. Her dönemin kendi ihtiyaçlarına göre “aydınlatma”da tercih edilen ideolojisi faşizm, liberalizm, neo-liberalizm, ılımlı İslam gibi daha bütünlüklü ya da demokrasi, insan hakları, feminizm gibi daha daraltılmış biçimler alabilmektedir (Taftalı, 2011).

18. yüzyılda Fransız Devrimi’nin gerçekleştiği yıllarda, o günlere kadar edinilen tüm bilgileri akıl yoluyla sorgulamak yaygındı. Zaten devrim gibi bir alt-üst oluş için geleneksel olanın sorgulanması ve yerine yeni fikirlerin konması doğaldır. O dönemler için rasyonel düşüncenin taçlandırıldığı zamanlar demek mümkündür. Hurafenin yerine bilimsel olanın konması, toplumların gelişim dinamiklerinin araştırılması Aydınlanma fikriyle beraber ilerlemiştir. İyiye, doğruya, güzele doğru olan arayış bugünlere değin sürmüştür. Toplumsal hayatta olup bitenlere ilişkin kafa yoran düşünürler de düşüncelerin şekillenışı ve topluma izdüşümünün etkilerini incelemişlerdir. Fikirlerin incelenmesi üzerine kurulu bir kavramın soyut ve kaygan olması biraz da kendi doğasının böyle olması yüzünden olsa gerektir.

On sekizinci yüzyılın sonlarında ve on dokuzuncu yüzyılın başlarında monarşi gibi otoriteye ve kutsala vurgu yapan rejimler yerine, insan istencini öne çıkaran yönetimlerin yaygınlaşmaya başlamasıyla modern anlamda yurttaşlık da şekillenmeye başlamıştır. Bu doğrultuda bireylerin ulusal sınırlar içinde haklarını arayan özneler olarak ortaya çıkmaları ve modern ulus devlette kendi egemenliklerini kurumlaştırıp sağlamlaştırmaları söz konusu

olmuştur. Aynı zamanda ulusun temelinin ne olduğu ve yurttaşların haklarının tam olarak ne olduğu konularında amansız tartışmalar da baş göstermiştir. Dünyayı ortaya çıkan yeni ulusal çerçeveye göre şekillendirme ihtiyacı, yeni düşünsel kalıp arayışını da beraberinde getirmiştir. Böylece modernliğin ya da ideolojik motiflerin tekrar tekrar tanımlanmaları gerekmiştir. Ancak günümüze gelindiğinde bu tanımlama çabalarının son halini alıp bütünlüklü bir kurguya oturmaları pek mümkün olamamıştır (Steger, 2009).

Dikkat edilmesi önemli olabilecek bir nokta, “ideolojinin” ortaya çıktığı dönemde devrimci kalkışmaların ve bunlarla birlikte karşı-devrimci, baskıcı siyasal erklerin belirleyiciliği altında ulusal sınırların yeniden çizilmesidir. Başka bir deyişle ideolojinin tarih sahnesine çıkışı tarihin de yeniden şekillenmesiyle bir gitmektedir. Bundan dolayıdır ki tutkal işlevi görecektir. Bütünleşme ve fikirler arası etkileşimlere ihtiyaç söz konusudur. İşte bu ihtiyaçlarla birlikte kah bütünlüklü bir çerçeve çizilerek benzer özellikleri olan fikirler aynı paydada ele alınmış ve işlenmiştir kah çerçeve daha da daraltılarak küçük çaplı ideolojiler geliştirilme yoluna gidilmiştir. Çaplar küçüldükçe ideoloji çeşitleri de artacaktır. Ancak ideolojilerin çeşitlenip almasıyla, her daim içinde yaşanılan toplumsal sistemin yürütücülerinin yararına olduğu gözden kaçmamalıdır. Çünkü ayrıntıda vakit geçirirken tablonun bütünü gözden kaçırılmamalıdır. Böylece eğer bir toplumda tahakküm ilişkileri hakimse –ki bir devlet altında varlık sürdüren her toplumun işleyişinde tahakkümün olması kaçınılmaz- bu zincir kırılmadan insan aklının özgürleşmesi zorlaşacaktır.

İdeoloji, genel anlamda egemen sınıfın kendi iktidarını meşrulaştırmak için anlamın tahakküm ilişkilerini sürdürme ve yeniden üretmeye hizmet ettiği bir düşünce, inanç ve kavramlar dizisidir (Duman, 2011). Marx'ın Kapital'deki "bilmiyorlar ama yapıyorlar" ifadesi ideolojinin en temel tanımı kabul edilebilir. Ancak bu tespiti yanılısamanın katkısı da eklenerek "ne yaptıklarını iyi biliyorlar ama gene de yapmaya devam ediyorlar" vurgusunu dahil etmek gerekir (Zizek, 2008). Marx'ın, "bir toplumda egemen düşünceler egemen sınıfın düşünceleridir" tespiti de ideoloji konusunda ayrı bir önem kazanmaktadır. İdeoloji meselesinin egemen siyasal erk açısından nasıl da manipüle edilmeye uygun bir alan olduğunu göstermesi bakımından anlamlıdır.

Bilmeden yapmanın altında, birilerinin bildiklerini olduğu gibi benimseme yatmaktadır. Bu ön kabul de sorgulamadan uzaklaştırıp artık ne yapıldığı bilinir hale gelirse bile bir yerden sonra alışkanlık ve zamanla kanıksama haline geleceği için yapılmaya devam edilmesi kaçınılmazlaşacaktır. İdeolojilerin beslendiği yer de burasıdır. Bu yüzden çıkış noktası hayati önem taşıyabilmektedir. **Eğer akla, bilime duyulan güven ve insani olan temel alınarak hareket ediliyorsa sahip olunan düşüncenin ideolojikleşmesi insanlık yararına olabilecektir. Ancak diğer yandan köhne ve gerici, insan aklını tutucu ağlarla ören düşünceler söz konusuysa geliştirilen ideolojiler insanlığa ileri doğru yol aldırarak yerine ya yerinde saydıracak ya da bulunan noktadan daha da geri düşülmesine yol açabilecektir.** İşte "ideolojik düşüncelerin" açmazı da burada yatmaktadır. Egemen düşüncelerin belirleyiciliği altında alternatif ve muhalif düşüncelerin gelişmesinin zorluğu da buradadır.

Herhangi bir özne öncelikle verili koşullardaki egemen ideolojinin ürünü olan kavramlar, değerler ve sembollerle donanmıştır. Kişi kendi pratiğini ve deneyimlerini bunların aracılığıyla anlamlandırmaktadır. Söz konusu anlamlandırma tamamen egemen ideolojinin sınırları içinde kalabileceği gibi aynı ideolojinin sınırlarını zorlayıp aşabilmektedir. İkinci olasılığın gerçekleşmesi; bir, egemen ideolojinin esnekliğine ve kapsamına; iki, gerçekleşen pratiğin şiddetine; üç, egemen ideoloji dışındaki ideolojinin (sosyalist ideoloji) toplumdaki etkisine bağlıdır. Sosyalist ideolojinin etkisi, insanları bambaşka bir ideolojiler alanına taşımasıyla değil egemen ideoloji içindeki kavramların, değerlerin egemen ideolojinin öngördüğünden farklı şekilde anlamlandırılmasıyla ortaya çıkmaktadır (Çulhaoğlu, 1997). Burada egemen ideolojinin karşısına sosyalist ideolojinin konması, diğer irili ufaklı ideolojik motiflerin düzen dışına savrulma potansiyeli taşısalar da kendi niyetlerinden bağımsız olarak, belli bir bütünlük içinde massedilmedikleri sürece, toplumsal sistemin bekasını koruyan egemen ideolojiye bir şekilde eklemlenmek zorunda kalacakları varsayımdır. Yine Çulhaoğlu'nun altını çizdiği gibi nasıl ki egemen ideolojinin üretilme yeri ve işlev alanı toplumsal formasyonun bütünüyse (Çulhaoğlu, 1997) aynı bütünselliği karşıt ideolojileri üretirken de dikkate almakta yarar olacaktır.

Öte yandan ideoloji kavramının ilişkilendirilmesi gereken yer bilinçlilik biçimleridir. Çeşitli düşünceler, inançlar, etik yargılar ve dünya görüşleri ne kadar farklılık gösterirse gösterebilir belirli bilinçlilik durumuna denk düşmektedir. Bu yüzden ideoloji kavramı bilim ve kuram yerine doğrudan çeşitli bilinç düzeyleriyle ilişkilidir (Çulhaoğlu, 1997).

Bundan dolayı olsa gerektir ki egemen iktidarların da gözlerini diktikleri yer, insan aklına müdahale olanaklarını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda gerek kitle-iletişim araçları gerekse maddi tüm imkanlar seferber edilebilmektedir.

İdeolojinin etkili olduğu yer toplumsal gerçeklik düzlemi değildir. İdeoloji, kolay anlaşılabilir bir bütünsellik içinde sunulan bir biçim olarak karşımıza çıkar (Özmen, 2011). Maddi emekle zihinsel emeğin ayrışması sonucunda işbölümünün ortaya çıkmasıyla bilinç, verili toplumsal pratiğin birebir bilinci olmaktan çıkarak o pratiğe belli ölçülerde yabancılaşmıştır. Oluşan yeni alanda düşünceler, kapsamlı, sistematik ve bütünlüklü ideolojilere dönüşebildikleri gibi gündelik yaşama ilişkin dağınık ve serbest motifler olarak da kalabilmektedir. Gündelik yaşamdaki tavır alışları belirleyen serbest motiflerin sınıfsal anlamda nötr motifler olduklarını söylemek zordur. Örneğin “Garip kuşun yuvasını Allah yapar.” “Allah çalışanın rızkını verir.” gibi düşünceler egemen sınıfa rahatlıkla eklenilebilecek fikirlerdir (Çulhaoğlu, 1997).

Verili toplumsal pratikle birebir örtüşen bilinçten uzaklaşıldığı koşullarda bütünlüklü ideolojilerin yerini dağınık ve bölük pörçük fikir kümelerinin alması olağanlaşmıştır. Ve yeni bir yanılsama türüyle karşılaşılması da kaçınılmazlaşmıştır. O da şudur ki örneğin, toplumsal olanla ilgilenilmemesi durumunda -“bırakınız yapsınlar” düşüncesinin gündelik hayattaki karşılığı- toplumsal gerçeklikten kaçınılabileceği sanısıdır. Oysa kişisel olan politik, politik olan kişisel olmaya devam etmektedir. Çağımızda burjuva ideologlarının ideolojiyle ilgili geliştirmeye çalıştıkları çeşitli argümanların gizlemeye çalıştığı çıplak ve politik gerçek tam da budur.

İdeolojideki içerik-biçim sorunsalı, düşüncelerin nasıl şekillendiğinin anlaşılması bakımından önemli olabilmektedir. İçeriğe hangi anlamın yüklendiği, verilen biçimle hangi mesajın dert edildiği ideolojik unsurları oluşturmaktadır. Giderek biçimin içeriğin önüne geçmesi sık karşılaşılan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunda özellikle son yıllarda başka alanlarda da yaygın olarak görülen parçalı düşünme, olgular arasında bağlantı kur (a) mama gibi post-modernizm etkisindeki gelişmelerin de payı yadsınamaz. Artık insan tarih sahnesinden çekilmiş öznelikten nesnelere konumuna itilmiş kabul edilmektedir.

Buna rağmen sokaktaki adamın polis kendisini çağırdığında dönüp bakması, özne olduğunun göstergesi olmaya devam etmektedir (Althusser, 2010). Tanınmanın kabul edildiği örnekte toplumsal öznenin söylemsel inşası gerçekleşmektedir. Öznenin çağrılmaya yanıt vermesinin nedeni hayatında bir anlam yaratmak istemesidir (Özmen, 2011). Bu yüzden de insanı nesneleştirme çabaları duvara toslamaya devam etmektedir. İnsan aklına çağrının karşılık bulmaya devam etmesi ve anlamsızlığın hakim kılınamaması sonucu söylem düzeyinde toplumsal gerçeklikler ne kadar çarpıtılmaya çalışılırsa çalışılsın insan, tökezlediği yerden ayağa kalkarak tarih yürüyüşüne devam edecektir.

Bununla birlikte ideoloji üzerine yapılacak bir tartışma, insanların kendi mutsuzluklarına nasıl ve neden yatırım yaptıklarını da kapsamalıdır (Duman, 2011). Kanımızca bunun nedenlerinden biri ideolojinin tanımında bahsedilen “bildikleri halde yapıyorlar” tespitinde saklıdır. Düşünmek ve soyutlama yapmak hep emek gerektiren

süreçlerdir ve daha önce söz konusu edildiği gibi en temel düşüncelerin dayanaklarını sorgulamak kolay iş değildir. Yıllar içinde edinilen bakış açılarının bir çırpıda değişmesi de zordur. Kalıplaşmış düşüncelerle mücadele ederken bir başka tür kalıplaşmış düşünceyle (ideoloji) karşılaşılması gerçeğe ulaşmada ve yeniden kurgulamada insan bilincini zorlayan bir yan taşımaktadır. Tüm bunların yanında gerçek arayışı çetin bir yol olduğundan, uzun vadede kendi mutsuzlukları anlamına gelecek olsa bile “bilmek lanetlenmektir” kabulüyle geniş kitleler bilmemeyi, bilmiyormuş gibi davranmayı yeğleyebilmektedir.

Fransız ve Marksist felsefeci Louis Althusser, ideolojinin yalnızca gerçekliğin çarpıtılmış tasarımları olarak görülmesine karşı çıkmaktadır. Althusser’e göre ideoloji, toplumsal gerçeklik ile aramızdaki bilinçdışı ilişkilere, dünya ile düşünce-öncesi bağlantı yollarına ilişkindir. Althusser’in ideolojik öznesi, gerçek koşullarından habersiz oluşu sayesinde özne olabilmektedir. Gene Althusser bizim aslında anne karnında bile özne olduğumuzu ileri sürmektedir. Fransız felsefeciye göre ideoloji, Freudcu bilinçdışına benzemektedir. Tıpkı bilinçdışı gibi o da öncesiz ve sonrasızdır (Althusser, 2010). İdeolojinin bilinçdışı düzeyde imgeler, simgeler ve kavramlar grubu olarak kurulmasında ailenin temel yapılardan biri olduğunu akılda tutmak önemlidir (Duman, 2011). **Althusser, ideolojinin politik alan içinde bireylere bilinçdışı olarak konumlandığını ileri sürmektedir. İdeoloji mekanizması bu şekilde görüldüğünde milliyetçiliğin, ırkçı şiddetin ortaya çıkış nedenlerini anlamak kolaylaşabilir** (Öğütçen, 2011). Althusser, ideolojinin üst yapı ile kurduğu ilişkide üst-belirleme kavramını geliştirmiş ve öznelerin

kuruluş sürecinin devletin ideolojik aygıtları aracılığıyla nasıl oluşturulduğunu incelemiştir (Buldanlıoğlu, 2011).

İdeoloji ve Yanılsama

Mevcut idebilim kurgusunun dayanağı dünyanın yetersiz, toplumsal ve bireysel hayatın ise yanlış ya da sürekli ilerletilmesi, geliştirilmesi gereken şekilde düzenlenmiş olduğu varsayımdır (Taftalı, 2011). Bu varsayımdan hareket edildiğinde bireysel ve toplumsal hayatın yeterince doyurucu bir şekilde kurgulanması sonucu ideolojiye düşen rolün azalabileceği tasavvur edilebilir. Başka bir deyişle gerçekliklerle, olması öngörülenler arasındaki mesafe kısılacağından bir muradına erme durumu söz konusu olabilecektir. Yine bu varsayım ideoloji ve mutluluk-mutsuzluk sorunsalı ile ilgili akıl yürütmeye neden olmaktadır. İçinde bulunulan koşullar mutsuzluk da üretse tutunulan ideolojinin ağır basması durumunda ve vazgeçmenin zorlaşması halinde belki bir süre belli orandaki yanılsamayla yaşamaya devam edileceği öngörülebilir. Örnek olarak, çarpıcı olması yönüyle Nazi Almanyası verilebilir. Orada insanlar ideoloji olarak faşizme tutunarak ve bu ırkçı düşünceyi gerçekliğin yerine koyarak biat etmeyi seçmişlerdir. Elbette bu örnekte insanların önüne konan seçeneğin bu olması ve belli bir bütünlük içinde sunulduğu için sahiplenmenin de kolaylaşması gibi özellikler öne sürülebilecektir. Ancak zaten genel olarak tüm ideolojilerin ortak denebilecek noktaları, belli bir çerçeveye sahip olmaları ve anlaşılması zor soyut fikirlere göre kendisini benimsemenin görece kolay olmasıdır.

Toplumsal refahın yüksek olduğu toplumlarda ideoloji konusunda durumun nasıl olabileceği

üzerinde durulacak olursa, koşullar ne kadar gelişkin de olsa zamanı ve tarihi durdurmanın mümkün olmadığı dikkate alındığında insanlığın hep daha iyiye doğru olan arayışını sürdüreceği varsayılabilir. Elbette bu çıkarım genel ve iyimser bir öngörü niteliği taşımakta olup önlerine belli bir amaç koymayı başaramayanların kendilerini boşlukta hissedip hayatı anlamlandırma sorunu yaşamaları beklenebilir. Nitekim İskandinav ülkelerinde günümüzde yaşananlar buna örnek verilebilir. Söz konusu ülkelerde refah seviyesinin oldukça yüksek olmasına rağmen intihar oranlarının da epey yüksek seyretmesi buna benzer bir ilişkinin varlığına işaret etmesi mümkündür.

Belli bir amaca sahip olma ile ideoloji arasındaki ilişkiye bakıldığında, belirli bir ideolojiye sahip olunmasının mutlaka içinde bir amacı taşıdığı fikrine götürmesi beklenenecektir. Ancak edinilen amaca yakındangözetildiğindeeğersöz konusu olan bireysel bir amaçsa görünürde doğrudan bir ilişki yokmuş gibi görünse de hemen her amacın da aslında belirli düşüncelerin ürünü olduğu görülecektir. Bu da yukarıda anılan işbölümünden sonra ideolojinin ortaya çıkması gerçeğiyle bağlantılı olarak ideolojiler alanının genişlemesine götürecektir. Örneğin ülkemizde üniversite sınavını mutlaka kazanması gerektiği gibi bir amacı önüne koyan bir gencin az eğitilmiş birinin iyi bir işe sahip olamayacağı düşüncesinin etkisiyle bu amacı edindiği söylenebilir. Benzer şekilde bir başka genç de toplumda giderek kısa yoldan para kazanmanın yaygın hale geldiğini görüp kendini geliştirmeye ve tahsilini tamamlamaya gerek görmeyebilir. Bunun yerine yeteneklerini ölçmeden futbolcu ya da popçu olmayı kendine hedef seçebilir. Görünürde çok basit bir şekilde yalnızca amaçlar vardır. Ancak

yakından bakıldığında toplumdaki hakim düşünce biçimlerinin (ideolojilerin) etkisi fark edilecektir.

“Bilinç” unsuruna fazlaca kafa yoran bir felsefeci olan Hegel için ideoloji, “sahte bilinç” ya da “kusurlu bilinç” meselesi olarak karşımıza çıkar. Çünkü Hegel’e göre, bireyler hatta tüm uluslar tarihin enstrümanıdır. Diğer bir deyişle anlamı kendilerinden saklanan bir sürecin yürütücüleridir. Marx’ın da Hegel’in bu kavrayışını ileri götürerek ideolojiyle ilgili olarak iki ilkeyi birleştirdiği söylenebilir: 1) tinin ard arda gelen görünümünün geçici karakteri, 2) Feuerbach’ın maddeci bir bakışla Hegel’in idealist anlayışını ters yüz etmesi. Böylece “sahte bilinç” denen ideolojik anlayış, Marx’ı insanların tarihsel rollerini anlamaya hizmet edecek sahici bilinci belirleme meselesine götürür (Lichteim, 2011). Marx ve Engels ideoloji konusunu farklı dönemlerde değişik şekillerde ifade etmişlerdir. İlk olarak yanlış bilinçten söz ederken giderek egemen sınıfın dünya görüşü ya da hakim sınıfın hakim ideolojisi anlayışına doğru bir eğilim taşıdıkları söylenebilir (Buldanlıoğlu, 2011). Marx ve Engels’e göre varlığı belirleyen bilinç olmayıp toplumsal varlık bilinci belirlemektedir. Bu iki düşünür ideolojinin tarihi yoktur diyerek insanların kendi maddi etkinlikleri dışında, ideolojilerinin bunlardan bağımsız bir dinamik taşımadıklarını ifade etmiş olmaktadır (Marx-Engels, 2004). Yalnız bu ifade yanlış anlamalara da açık olmuştur. İdeoloji kavramının değişime uğramadığı gibi bir anlam da çıkarılabilmıştır. Oysa yapılmak istenen vurgu daha çok aktif özneler olarak bireylerin kendi kaderlerini ellerine alıp yön verebilecekleridir. Öte yandan pasif olmayı seçmeleri durumunda birilerinin kendi

yerlerine karar vermesine neden olacaklardır. Her iki durumda da ideolojide bir değişiklik gerçekleşebilecektir. Şöyle ki örneğin günümüz Türkiye'si ele alındığında geniş kitlelerin kendi hayatları ve gelecekleri ile ilgili karar mekanizmalarında yer almak yerine, evde uzun saatlerini TV başında geçirdikleri dikkate alındığında bu hareketsizlikten yararlanan iktidar odaklarının kendi düşüncelerini tüm toplumun yararlanıymışçasına sunmada giderek nasıl daha fazla yol aldıkları görülecektir. Burada milyonların öznellik konumunu terkenden ideolojiler alanının aktif olanlar tarafından nasıl içinin doldurulduğuna tanık olunmaktadır. Geniş kitleler altlarındaki toprağın nasıl kaydığını bilinç düzeyine çıkarıncaya kadar karşılarında yeni bir “yaratılmış tarih” bulmaları işten değildir.

Bilinç, varoluş tarafından koşullansa da varoluşun üstüne çıkabilir ve yabancılaşmayı aşmanın aracı haline gelebilir. Bunun sonucunda da tarihsel süreç harekete geçirilebilir (Lichteim, 2011). Tarihsel sürecin harekete geçirilmesi sorunsalı, bu gelişmenin mümkün olduğu düşüncesini taşıyıp taşımamakla yakından bağlantılıdır. Söz konusu olan milyonlar bile olsa yukarıdaki örnekte olduğu gibi eğer baştan önüne bir amaç koyarak yola çıkılmadıysa hakim düşünceler tarafından kuşatılmak ve yenik düşmek kaçınılmazlaşabilecektir. Öte yandan kendi varlığının ve gücünün farkında olunması halinde, hiçbir ideolojinin öncesiz ve sonrasız olmadığı hakim toplumsal ilişkiler tarafından yeniden ve yeniden şekillendiği gerçeğiyle hareket edilmesi durumunda “ideolojilerin tarihi yoktur” gerçeği hayata geçirilebilecek ve tarihe de başka bir yön vermek mümkün hale gelecektir. Yeter ki insanlar toplumsal öznellik özelliklerini hatırlasınlar.

Marx için ideoloji bağımsız bir düzey olmaktan çok felsefenin kendisidir. Ünlü düşünür, düşüncenin sınıfsal ve maddi karakterine vurgu yaparak felsefe/ideolojinin içinden çıktığı sınıfın ve sınıf çatışmalarının zorunlu izlerini taşıdığını belirtmektedir (Öğütçen, 2011). Burjuvazi ve proletarya arasındaki çatışma, insanoğlunun yazgısını ilgilendirmektedir. Ancak çürüme çağındaki burjuva toplumunda proletarya da ideolojik kafa karışıklıklarından muzdariptir. Bu yüzden de sahici bilinci sahiplenecek ve kendisine gerçekleri yayarak aydınlatma misyonu biçecek bir özneye ihtiyaç duymaktadır (Lichteim, 2011). Konumlandığı yerden egemen sınıfın görmesini istediğini gören emekçi sınıfların toplumsal gerçekliği doğru kavramaları için dışarıdan bilinç taşıyacak jakoben devrimci bir özne gereklidir (Buldanlıoğlu, 2011). İşte bu noktada Lenin’in “ne yapmalı” sorusuna yanıtı devreye girmektedir. Ünlü devrimci çağımızda burjuva ve sosyalist ideoloji olmak üzere iki temel bütünlüklü ideoloji olduğu tespitinden yola çıkarak sosyalist ideolojiden uzaklaşmanın karşıt ideolojinin ekmeğine yağ süreceğini belirtmektedir. Toplumda sosyalist ideolojinin sürdürücüsü olma ve bilinç taşıma görevi de bu mücadelede en güçlü araç olarak tanımlanan partide cisimleşecektir (Lenin, 2004). Elbette bu alan sınıfsal mücadeleler alanı olarak tanımlanmaktadır. Egemen ideoloji de siyaset alanında varlık göstermektedir. Hiç değişmeyecekmiş ve değişemezmiş görüntüsü çizen burjuva ideolojisinin boşluklarından yararlanıp sosyalist ideolojiyi yaygınlaştırmak için muhalefetin ilmek ilmek örülmesi gerekecektir. Bunun için de 20. yüzyılın başında devrimi gerçekleştirerek işçilerin iktidarını kuran Bolşeviklerin lideri Lenin’in ifade ettiği gibi emekçilerin haklarını dile getiren partinin

ideolojik görevlerinin de hakkını vermesi gerekecektir. Tarihte de görüldüğü gibi hayata geçirilmek istenen düşünceler belirli bir çerçevede dile getirildiğinde etkili olma şansı artmaktadır. Bundan dolayı sermaye sınıfının çıkarlarının savunuculuğunu yapan düşünceler dizisi yerine toplumun büyük çoğunluğunun yararına olan düzenlemelerin hayata geçmesi için çabalamak ayrı önem kazanmaktadır. Bu da mücadele işidir ve bakış açısı belirleyici olmaktadır. Yukarıda da ifade edildiği gibi baştan hiçbir şeyin değiştirilemeyeceği gibi umutsuz bir yaklaşımla hareket edilirse nesne konumuna düşülmesi anlamına gelecektir. Öte yandan sorgulamaya devam edip sunulan düşüncelerin neye ve kime hizmet ettiği, hayatı ne şekilde değiştirdiği üzerinde durulursa “sahte bilinç”ten “sahici bilinç” doğru bir sıçrama gerçekleştirilebilecektir.

İdeoloji meselesi, bilimin ve kuramın görece kesinliklerinden kaynaklanan katılıkları yumuşatarak sosyalist ideolojinin savunucusu olan siyasal örgütü bilinmeyen ve denenmemişi zorlamasını bu anlamda deneyimselci (experimentalist) olmasını sağlayacaktır. Böylelikle emekçi sınıfların temsilciliğine soyunan sosyalist örgüt, geniş kitlelerin bilinçlilik düzeyleriyle (ideolojik belirlenimleri) temas noktaları bulmak için kuramı ve bilimi ideolojiyle besleme ihtiyacı duyacaktır (Çulhaoğlu, 1997). Aksi durumda tüm toplum geneline müdahale şansı azalacak ve geniş emekçi sınıflara dışsal kalınarak hayatlarına müdahil olunması zorlaşacaktır.

İdeoloji kavramını İtalyan siyasetçi Gramsci de sorgulamıştır. Gramsci, ideolojiyi hegemonya mücadelesinin sürdürüldüğü yer olarak görmenin yanında tarihsel blok, hegemonya, organik ideolojiler, organik

aydınlar, rızanın organizasyonu gibi birçok kavramı kullanarak ideoloji kuramını genişletmiş ve gelişimine katkıda bulunmuştur (Öğütçen, 2011). Gramsci’ye göre sistemin kendini yeniden üretme becerisinin temelinde yalnızca ekonomik nedenler değil ideolojik ve üst-yapısal araçlar yer alır (Buldanlıoğlu, 2011). Gramsci’de iradenin iyimserliği söz konusu olsa da süreç, kendisinin de ünlü deyişiyle zihnin kötümserliği ile birlikte ilerlemektedir (McLellan, 2009). Elbette ünlü felsefecinin yaşadığı dönemden etkilenmemesi düşünülemez. Düşüncelerini geliştirirken İtalya’daki faşist iktidar altında nefes alıp verdiğini ve hayatının bir bölümünü hapislerde geçirdiğini akılda tutmak gerekir. Öte yandan günümüzde gerek ülkemizde gerekse dünyada hegemonik güçlerin üst yapısal araçları giderek daha becerili bir şekilde kullandıklarını da teslim etmek önemlidir. Bu gelişmelere karşın muhalif güçlerin alternatif ideolojileri yaygınlaştırmak üzere daha uyanık ve atik olmaları gerekmektedir. Marx’ın, “her dönemde egemen düşünceler egemen sınıfın düşünceleridir” tespitinin bugün de önemini koruduğunu akılda tutmak önemlidir.

Gramsci entelektüellere ideolojiyi yeniden yaratmak gibi önemli bir rol biçmiştir. Çünkü toplumda yaygın ideoloji, hegemonyayı elinde bulunduranların elindeydi. Bu hegemonya kırılmadan proleter devrime ulaşmak imkansız olacaktı. Bu yüzden de işçi sınıfı kendi hegemonyasını kurmak için tüm toplumun çıkarlarının temsilcisi olma rolüne soyunmalıydı (McLellan, 2009). Lenin’in geliştirdiği işçilerin irade koyarak iktidarı almaları gerektiği tezi, Gramsci’nin hegemonya teziyle bir adım öteye gitmiştir. Ancak bu görüşten geriye düşmemek için, aydınlar çok fazla rol biçip sınıfsal mücadelenin doğrudan

siyaset kanalıyla verilmesinden de imtina edilmemesi gerekir. Önemli olan toplumu gerçeğin bilgisiyle aydınlatmak olduğu kadar üretim ilişkilerini dönüştürmek üzere geniş kitlelerin kendi haklarını korumak için harekete geçmelerini de sağlamaya çalışmaktır.

İdeolojiden Kurtulup Gerçeğe Ulaşmak mı, İdeolojiyle Gerçeğe Ulaşmak mı?

Macar Marksist Georg Lukacs’a göre, insanlar arasındaki ilişkiler, hem nesnel hem de öznel açıdan metalar arasındaki ilişkilere indirgenmektedir. Şeyler, insanları nesnel yasalarla yönetir gibidir. Bu yüzden de insanlar olup bitenlerin pasif birer seyircisi durumunda gibi görünmektedir. Bu şeyleşme sürecini ekonomik işbölümünden hareket ederek açıklayan Lukacs, şeyleşme kavramını bütünlükle ilişkilendirir ve bu sürecin sonunda bütünün parçalandığını belirtmektedir. Bu durumun toplumda iktidarı elinde tutan burjuvazinin işine geldiği açıktır. Şeyleşmiş bir dünyada öznelerden ve tercihlerden bahsetmek zordur (McLellan, 2009).

İdeolojinin toplumsal istikrarı sağlayıcı bir işlevi olduğu gibi kırılmalara ve yabancılaşmaya yol açabilen bir yanı da söz konusudur. Normatif bir değerlendirme için belli standartlar anlamına gelebilirken öte yandan toplumsal karmaşıklığı aşırı basitleştirme riski de taşımaktadır. Bir yandan politik eyleme öncülük edebilirken diğer yandan belirli idealler peşinde tiranlığı ve terörü yeniden üretmeye hizmet edebilir (Steger, 2009).

Özgürlükçü bir siyaset kurmak için bireysel ya da kolektif özneler, dikkatlerini ideolojik fantaziye kuran parçacıklara çevirmelidir.

Yalnız parçacıklar arası boşluklar olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Öte yandan ideolojinin gölgesinden herkes az ya da çok etkilenmektedir. Bu nedenle gerçeğe ulaşmak için yürütülecek hegemonya mücadelesinin stratejisi çok önemlidir.

Boşlukların varlığı, toplumun, ideolojinin herhangi bir türüyle özdeşleşmeyecek olmasının garantisidir diye bakılabilir. Ancak bu sayede kapitalist bir toplumda radikal özgürleşme siyasetleri kendilerine hareket serbestisi yaratabilmektedir. Diğer yandan herhangi bir tikel ideolojik eklenme, o evren için tüm olası gösterenleri kendi ideolojik hedefine uygun olarak konumlandırmaya çalışır. Örneğin deprem olgusunda farklı öznelerin, kendi durdukları yerden bakarak değişik yorumlar getirdikleri görülmektedir. Şöyle ki bir dinci-aşırı sağcı “7,4 yetmedi mi?” sloganlaştırmasıyla depremin günahkarlara yönelik bir tür cezalandırma olduğunu düşünebilmiştir. Radikal bir çevreci ise doğanın sömürülmesi sonucunda doğanın buna verdiği yanıt şeklinde algılayabilmiştir. Bir sosyalist için ise deprem sınıfsal bir olgu olup kapitalizmin kar hırsı sonucu plansız yapılaşmayla evler çökmüş ve insan hayatının ucuz olmasıyla felaketin boyutları katlanmışır (Öğütçen, 2011). Söz konusu örnekler, hangi ideolojik eklenmenin benimsendiğinin olayların algılanış biçimini ne şekilde etkilediğini iyi açıklamaktadır.

Kitle kültürü ve medya etkinliklerinin artması var olan ideolojik yapıyı bir yandan güçlendirirken bir yandan da kırılganlaştırmaktadır (Çulhaoğlu, 1997). Bu yüzden mevcut ideolojik yapıyı boşluksuz ve karşıtına hiç şans tanımayan bir yapıda düşünmek yanıltıcı olacaktır. Zaten muhalif hareketlerin beslendiği yer de burasıdır.

Mesele nefes alınacak yeri iyi tespit etmekte ve sonrasında o deliği giderek genişletmenin yoluna bakmaktadır.

İdeolojilerin Sonu mu Devamı mı?

1990'lı yıllarda, hemen ardından gelecek yeni ideolojik motiflerden önce tüm ideolojilerin sona erdiği hatta tarihin sonunun ilan edilmesi gerektiği gibi manidar düşüncelerin belli güç odakları tarafından kamuoyuna pompalandığına tanık olunmuştur. Tüm bu gelişmeler, küreselleşme ideolojisi denebilecek paradigmanın ilerlemesi ve giderek yaygınlaşması için zeminin düzlenmesi ihtiyacının ürünü olduğunun görülmesi önemlidir.

Piyasa küreselleşmesi denebilecek bu paradigma, yeni özellikleri gündeme taşıırken pek çok ideolojik motifi bozarak, yeniden düzenlenmesine neden olmuştur. Söz konusu gelişme, somut olarak politik hedefler arasına konan beş özelliğe sahiptir. 1) Küreselleşme, liberalleşme ve piyasaların küresel bütünleşmesi ile ilgilidir. 2) Küreselleşme kaçınılmaz ve geri döndürülemezdir. 3) Hiç kimse küreselleşmeden sorumlu değildir. 4) Küreselleşmeden herkes yararlanır. 5) Küreselleşme demokrasinin tüm dünyaya yayılmasını sağlar. Bu beş özelliğin geniş kesimlere kabul ettirilmesiyle piyasaların küresel bütünleşmesi sağlanacak, devlet küçülerek kamu hizmeti sağlama gibi asli yükümlülüklerinden uzaklaşarak yalnız düzenleyici rolünü yerine getirir hale gelecektir. Bunun sonucunda kamu işletmelerinin özelleştirilmesi, devlet kontrolü yerine deregülasyonun hayata geçirilmesi, ticaret ve sanayinin liberalleşmesi, işgücünün sıkı kontrolü ve kamu harcamalarının

azaltılması gibi gelişmelerin olağan kabul edilmesi beklenecektir. Aynı zamanda bu yeni paradigmanın tek seçenek ve evrensel düzen olduğunun da benimsenmesi sağlanacaktır (Steger, 2009). Böylece yeni dünya düzeninin yeni ideolojisi hayata geçecek ve bu durumun herkesin yararına olduğu yanılsamasının herkesçe kabul edilmesi istenecektir.

Görüldüğü gibi küreselleşmenin kendisi de bir ideoloji olarak karşımıza çıkmaktadır. Taşıdığı belli özelliklerle dünya halklarının gündemine girerek hayatlarını etkilemektedir. Elbette burada gözden kaçırılmaması gereken husus, dünya çapında parlatılan ve önümüze konan bu yeni ideolojinin kimler tarafından gündeme taşındığı ve kimlerin yararına olduğudur. Sayılan beş özelliğine bakıldığında gayet masum gibi görünen kavramın son yıllarda toplumları nasıl etkilediği yakından gözlemlendiğinde durumun resmedildiğinden farklı olduğu görülecektir. Sözgelimi, piyasaların giderek daha fazla liberalleşmesi ve devlet kontrolünden çıkmasından zarar eden, emeğiyle geçinen geniş kesimler olmaktadır. Sermaye sınıflarının karlarına katma amacıyla hareket etmeleri sonucu hızlı rant getirici alanlara yönelerek üretimden uzaklaşmalarından yine zararlı çıkan herhangi bir sermaye birikiminden yoksun, emeğini satmak zorunda olan kesimler olmaktadır. Tüm bunların sonucunda da işsizlik artmakta, gelir dağılımındaki eşitsizlikler katlanmakta, toplumsal huzursuzluklar baş göstermektedir. Ancak uluslararası güç odakları ve onların yerli uzantıları, ısrarla kamuoyunun bu gelişmelerin kaçınılmaz olduğuna inanmasını istemektedir. Çünkü sermaye ideolojisi bunu gerektirmektedir.

Oysaki sınıflı toplumlarda bilinç biçimleri

ile toplumsal gerçekliğin bütünü arasında kapanması olanaksız bir açı hep bulunacaktır. Var olan bilinçlilik biçimleri de bu açığı ideoloji üretimiyle doldurmaya uğraşacaktır. Açının zorunlu varlığı, ideolojiyi davet eden bir yan taşımaktadır (Armağan, 1995). Önemli olan ise bu açının hangi ideolojiyle hangi toplumsal özneler tarafından nasıl doldurulduğu ya da doldurulacağıdır. Toplumsal özne bahsi de doğası gereği siyaseti davet etmektedir. Siyasetse hayatın herkes için daha da güzelleştirilmesi çabası olarak görülecekse ideolojik belirlenimler hayati öneme sahip olacaktır. Bu noktada siyasetle iç içe geçmiş ideolojik mücadele de ayrı önem kazanmaktadır.

İdeoloji aynı zamanda siyaset yapmanın da önkoşuludur. Siyasetin ilkeli, tutarlı ve belirli bir nihai hedef doğrultusunda yapılmasının güvencesi ise geliştirilen ideolojinin bilim ve kuram temelli olmasıdır (Çulhaoğlu, 1997). Eğer dert edilen insanlığın ve doğanın tüm baskılardan kurtulup özgürleşmesi ise her tür tahakküm biçiminin ortadan kaldırılması ile yanılsamalardan uzaklaşılması yönünde adım atılması beklenmelidir. Bu da gerçeğe, bilimsel olana yakın durmakla ve toplumsal özne olarak insana güvenmekle olanaklıdır.

Kaynakça

- Althusser Louis, *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*, İthaki Yayınları, 4. Baskı, 2010
- Armağan, Dünya, *İdeoloji Üzerine*, Gelenek, no.49, 1995
- Buldanlıoğlu, Erhan, *yettiği yere kadar; ideoloji ve sınıf bilinci üzerine*, Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Çulhaoğlu, Metin, *Bin Yıl Eşiğinde Marksizm ve Türkiye Solu*, Sarmal Yayınevi, 1997.
- Duman Yenier, Özge, *ideoloji ve düş*, Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Lenin, Vladimir İliç, *Ne Yapmalı?*, Sol Yayınları, 2004
- Lichteim, George, *ideoloji kavramı*, çev. Hakan Atalay, *The Concept of Ideology: History and Theory* 1965: 4(2): 164-195), Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Marx K.-Engels, F., *Alman İdeolojisi*, Sol Yayınları, Ankara 2004.
- McLellan, David, *İdeoloji*, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2.baskı 2009
- Öğütçen, Özgür, *rüya, fantazi ve ideoloji*, Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Özmen, Erdoğan, *rüya ve ideoloji dinamikleri üzerine bir inceleme*, Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Steger, Manfred B. *Globalisation and Social Imaginaries: The Changing Ideological Landscape of the Twenty-First Century*, *Journal of Critical Globalisitaion Studies*, Issue 1, 2009 <http://www.criticalglobalisation.com> Erişim tarihi: 21.5.2011
- Taftalı, Oktay, *bir aydınlanma rüyası olarak ideoloji*, Akıl Defteri, sayı 5, Yaz 2011
- Zizek Slavoj, *İdeolojinin Yüce Nesnesi*. Metis, 2008

Yeni Bakana yeni müfredat!



KADINA KARŞI AYRIMCILIK DERS KİTABINDAN ÇIKARILDI

Milli Eğitim'den şaşırtan yeni düzenleme!

Kadına karşı ayrımcılıkla mücadelenin artırıldığı bu günlerde Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretimde okutulan Vatandaşlık ve Demokrasi dersi müfredatında ilginç bir revizyona gitti. Eski programda atıfta bulunulan 'BM kadına karşı her türlü ayrımcılığa karşı sözleşme' yeni programda yer almadı

Kıvanç EL ANKARA

meler özetle şöyle:

ÖRGÜTLENME HAKKI: Eski prog-

Kıvanç El*

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, ilköğretim 8. sınıflarda okutulan "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi" dersi programında bazı "ufak" değişiklikler yaptı. Fakat birkaç kazanımla sınırlı tutulan bu değişiklikler, AKP iktidarının programlamaya çalıştığı Türkiye'nin ideolojik kodları açısından önemli ipuçları veriyor. Kadına karşı ayrımcılık, "örgütlenme" hakkı müfredattan çıkıyor. "Empati"nin yerine "Toplam Kalite Yönetimi" getiriliyor.

2010 yılında Nimet Çubukçu'nun bakanlığı döneminde hazırlanan ve 14 Eylül 2010 tarihinde Bakan Çubukçu tarafından onaylanan programda temmuz ayında yapılan değişiklikler, yeni Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer'in 3 Ağustos'ta onaylamasıyla yürürlüğe girdi. Yürürlüğe giren "yeni" programa göre hazırlanacak yeni kitaplar, yeni eğitim öğretim yılında öğrencilerin önünde olacak.

Uluslararası sözleşmelere atıf yapılması istenmiyor

Kadına karşı ayrımcılıkla mücadelenin artırıldığı, neredeyse her geçen gün bir kadının daha kocası tarafından tehdit edilip ölümle tehdit edildiği şu "garip" günlerde Milli Eğitim Bakanlığının Vatandaşlık ve Demokrasi dersi müfredatında revizyona gitmesi kamuoyu tarafından anlamlı bulundu. Çünkü değişiklik, programın önceki halinde

atıfta bulunulan "BM Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığa Karşı Sözleşme" (CEDAW)'nin müfredattan çıkartılmasıyla sonuçlandı.

Yenilenen programda dikkat çekici düzenlemeler yapıldı. Türkiye'nin kadına karşı şiddet ve ayrımcılığı bitirmek için yasal çalışmalar yaptığı, polisler kadına karşı ayrımcılık ve şiddet için eğitim verildiği dönemde yapılan düzenlemeler dikkat çekti. Eski programın "Hak ve Özgürlüklerimiz" başlıklı 3. ünitesinde yer alan ve öğrencilere aktarılması istenilen "BM Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi", yeni programda yer bulamadı. Eski programda öğrencilerden sözleşmelerin maddelerinin kağıtlara yazılarak öğrencilere dağıtılması ve öğrencilerin bu hakları anlatmaları isteniyordu. Öğrenciler yeni dönemde benzeri etkinlikleri yapamayacak. Türkiye'nin de taraf olduğu söz konusu sözleşmede, kadın-erkek eşitliği, evlilikte eşit olduğu, kadın ve erkek algısına karşın kalıplaşmış yargılardan arınması gerektiği, kız öğrencilerin okullaşması için çalışmalar yapılması, kadın istihdamı için çalışma yapılması hükme bağlanıyor.

Tekrar edilse ne olur ki?

Bu haberin Vatan Gazetesi'nde yayınlanmasının ardından çeşitli sivil toplum örgütleri açıklamalar yapıp bazı muhalefet milletvekilleri basın toplantıları düzenleyince MEB'te üç gün sonra açıklamalarda bulunma ihtiyacı hissetti. Açıklama şöyleydi: "8. Sınıfta

*Vatan Gazetesi

okutmadık çünkü 6. sınıfta var, mükerrer oluyor...”

Bu arada MEB açıklamasında ilginç bir olay daha var. Haberin yazıldığı tarihte ortada bir kitap yokken ne hikmetse 3 gün içinde bir kitap ortaya çıkmış ve “CEDAW yeni kitaplarda da var” oluvermiş... Üç günde kitap yazan arkadaşları tebrik ediyorum. Her ne kadar kitabın tamamını değil bir sayfasını görsek de...

Yeni programda yapılan düzenlemeler özetle şöyle:

“Örgütlen(me)”!

Eski programda yer alan “Kişi dokunulmazlığı, özgürlüğü ve güvenliği, düşünce, inanç ve ifade özgürlüğü, yaşama, örgütlenme, çalışma, sağlık, eğitim, dilekçe, özel hayatın gizliliği, konut dokunulmazlığı, seçme ve seçilme hakkı gibi haklar üzerinde durulur” şeklindeki kazanım revize edilerek “örgütlenme”, “dilekçe”, “özel hayatın gizliliği”, “konut dokunulmazlığı” ifadeleri kazanımdan çıkartıldı.

Ne işi var kızın okulda!

Eski programda yer alan ve 2. üniteye bir konuyla işlenen “Haydi Kızlar Okula” kampanyasına ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesi istenilen bölüm çıkarıldı. Eski programda, “Eğitim, sağlık ve benzeri alanlarda cinsiyete dayalı ayrımcılığın önlenmesi için düzenlenecek bir kampanyada kullanılmak üzere konuşma, afiş ve broşür hazırlanır” düzenlemesi yer alıyordu.

TKY: Ne demekse!

Programın önceki halinde 4. üniteye öğrencilerden empati yapmalarını isteyen kazanımın yerine Toplam Kalite Yönetimi eklendi. Eski programda öğrencilerden, “kitle iletişim araçlarından okudukları ya da izledikleri ve insan yaşamına onuruna aykırı olduğu tartışılmaz bir olayın kahramanının kendileri olmaları durumunda neler hissedeceklerini” yazmaları istenen etkinlik yenilenen programda yer almadı.

İnsan hakkı da neyin nesi ki?

Eski programın 1, 3 ve 4. ünitesinde ayrı ayrı atıfta bulunulan ve işlenmesi istenilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, yeni programın 3. ünitesinde Çocuk Hakları başlığında yer bulabildi. Öğrencilere özgürlük, eşitlik, kardeşlik, adalet, sevgi, saygı, dostluk ve dayanışma kavramlarının bu bildirgeden bağımsız anlatılması istenildi.

Ders Veda Hutbesi ile başlayacak Eski programda “Her İnsan Değerlidir” başlıklı ilk ünitenin “Ben İnsanı” başlıklı ilk konusunda yer alan “İnsanla birlikte, insanın çevresini oluşturan diğer canlı ve cansız varlıkların da değerli olduğunu dolayısıyla onlara karşı da duyarlı olunması gerektiği vurgulanır” ifadesi çıkarıldı. Daha önce 4. yani son üniteye yer alan Hz Muhammed’in Veda Hutbesi, Mesnevi ve Makalat’tan örnekler ilk ünitenin ilk konusuna alındı. Yani ders artık bu okumalarla başlayacak.

Askerlik görevinin adı “ülkeye bağlılık” oldu

Programın eski halinde “Türkiye İçin hep birlikte” konu başlığından vatandaşlık sorumlulukları “Askerlik, vergi vermek, oy kullanmak” olarak sıralanıyordu. Yenilenen programda konu başlığı “Görevlerimiz” olurken, vatandaşlık görevleri “vergi vermek, oy kullanmak, ülkeye bağlılık” olarak tanımlandı.

Demokratik okula son!

Eski programda bir üniteye işlenen öğrencilerin “Okul Öğrenci Meclisi faaliyetlerine katılmasına ve gözlem yapmalarına” ilişkin düzenleme yeni programdan çıkarıldı. 8. sınıf öğrencileri okuldaki Öğrenci Meclisi çalışmalarını izleyemeyecek.

Düzeltilme ve özür

16. sayımızda, değerli hocamız Prof. Dr. Necla Kural'ın "Eğitimde Standartlaşma" başlıklı yazısının dipnotları, kullandığımız dizgi programının azizliğine uğramış. Bizim gözümüzden kaçan, sayın Kural'ın akademik titizliğinden kurtulamadı. Kural'ın uyarısı üzerine "Eğitimde Standartlaşma" başlıklı yazının dipnotlarını burada veriyoruz. Eleştirel Pedagoji gibi bir dergide olmaması gereken bu hata için hem Sayın Necla Kural ve atıf yapılan eserlerin yazarlarından hem de okurlarımızdan özür diliyoruz.

Editör

Sayfa	Dipnot ve ilişkili olduğu atıf
7	Necle Kural ¹ ¹ Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü Öğretim Üyesi.
7	Diğer bir deyişle, standart oluşturabilme gücü, "kabul edilebilir olanı ve kabul edilmesi gerekeni belirleme gücüne dönüşmektedir." ² ² Hasan Hüseyin Aksoy (2008). "Standart ve Standartlaştırma". <i>Ekonomik Kurumlar ve Kavramlar Sözlüğü. Eleştirel Bir Bakış</i> . (Editörler: Fikret Başkaya Aydın Ördek) Ankara: Özgür Üniversite yayınları.
9	Yani standartlarla yönetim, bir yönetişimdir. Terhart'a göre (1998) ³ ³ Terhart E. (1998). <i>Formalised Codes of Ethics for Teachers: Between Professional Autonomy and Administrative Control. European Journal of Education. Vol.33.No:4.</i> (Aktaran: Ayhan Ural. (2009) "Good Elementary Education" <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences, Vol:1 Issue: 1.</i>
9	MEB, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 32.797 ilköğretim okulu, 10.981.100 öğrenci ve 443.828'i kadrolu ve 59.500'ü sözleşmeli toplam 503.328 öğretmeni ⁴ standartlara bağlayan İlköğretim Kurumları Standartları (İKS) ⁵ ⁴ MEB. <i>Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011.</i> ⁵ MEB. (2011) <i>İlköğretim Kurumları Standartları (İKS)</i>

12	Fiziksel şiddetin, duygusal şiddetin, sözel şiddetin, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin yarattığı şiddetin, potansiyel ya da reel etkisini belirlemek görece güçtür; ancak kendi haline bırakılan okullarda ekonomik şiddetin dışavurumları açıkça gözlemlenmektedir⁶. 6. Aynı.
12	Okul eşzamanlı olarak, öğrencilerin sosyal adalet konuları etrafında potansiyel olarak güçlenmelerini sağlarken, bir taraftan da öğrencileri geleceğin uysal ve düşük ücretli işçileri olma yönünde eğiterek, egemen sınıfın çıkarlarını sürdürme, meşrulaştırma ve yayma aracı olarak işlev görmektedirler⁷. 7. Peter McLaren (2011). <i>Okullarda Yaşam Eleştirel Pedagojiye Giriş</i>. (Çeviri Editörleri: Mustafa Yunus Eryaman, Hasan Arslan) Ankara: Anı Yayıncılık, s286-287.
13	Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler, bağımsız olarak var olma yeterliği yok edilmiş, sosyal bağları zayıflatılarak yalnızlaştırılmış ve yönergesiz bir yaşam üretmez hale getirilmiştir⁸. 8. Ayhan Ural. (2009) “Good Elementary Education” <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences</i>, Vol:1 Issue: 1.
13	İKS’da standart sayısı 55’tir; ilköğretim okullarında bu standartlara erişim düzeyini sorgulayan yüzlerce anket sorusuna öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin yanıt vermesi istenmektedir⁹. 9. MEB.(2011) <i>İlköğretim Kurumları Standartları (ve Göstergeleri)</i>.