

ELEŞTİREL politik eğitim dergisi pedagoji

yıl 1 / sayı 2 (Mart-Nisan 2009)

Fiyatı 6 TL.

ISSN 1308-7703

Eğitim yayıncılığının yeni markası

PAYDOS

uygulanabilir bilgiler öğretir.

www.paydosyayincilik.com



ELEŞTİREL Pedagoji - politik eğitim dergisi



Eğitimde Dinselleşme

www.elestirelpedagoji.com

İki ayda bir yayımlanan politik eğitim dergisi

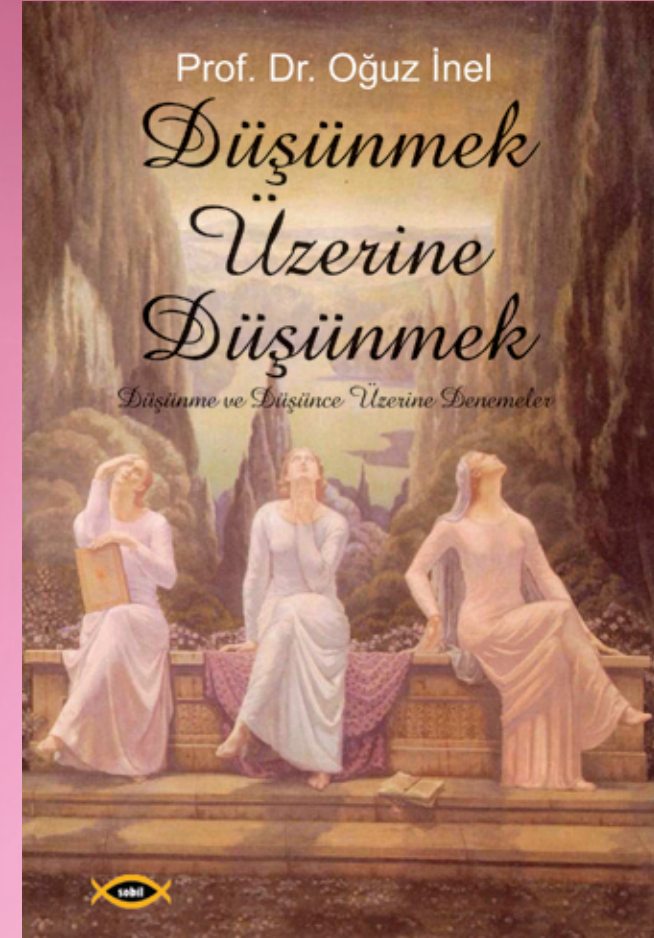
Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü: Paydos Yayıncılık adına Ünal Özmen

Genel Yayın Yönetmeni: Kemal İnal

Editörler: Mustafa Kemal Coşkun, Mehmet Toran, Murat Kaymak

Yayın Kolektifi

Dr. Bülent Akdağ (Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Rifat Okçabol (Boğaziçi Üniversitesi)
Arş. Gör. Eylem Korkmaz (Yıldız Teknik Üniversitesi)
Doç. Dr. Serdar Öztürk (Gazi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Gökhan Atılğan (Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Gamze Yücesan Özdemir (Gazi Üniversitesi)
M. Kemal Yılmaz (Meslek Lisesi Öğretmeni)
Gazi Aşıkoğlu (Öğretmen, Atletizm Milli Takım Antrenörü)
Gülşen Aşıkoğlu (Öğretmen)
Abdülkadir Türk (Öğretmen)
Kadir Asar (Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen)
Esin Ertürk (Boğaziçi Üniversitesi Doktora Programı)
Murat Kaymak (Felsefe Öğretmeni)
Yrd. Doç. Dr. Ayhan Ural (Gazi Üniversitesi)
Mete Akoğuz (Rehber Öğretmen)
Doç. Dr. Serdar Değirmencioğlu (Psikolog)
Remzi Altunpolat (Eğitim Sen)
Prof. Dr. Cem Somel (Abant İzzet Baysal Üniversitesi)
M. Yücel Özmen (Öğretmen)
Bülent Özçelik (Yayıncı)
Deniz Yıldırım (Eğitim Sen Genel Merkez Uzmanı)
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Çapar (Hatay Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Nevriye Yazçayır (Gazi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Neslihan Avcı (Gazi Üniversitesi)
Öğr. Gör. M. Taki Yılmaz (Sinop Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. İrfan Mukul (Sinop Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Arif Özer (Gazi Üniversitesi)
Alaattin Kahyaoğlu (Öğretmen)
Bayram Ünal (Binghamton Üni. Fernad Braudel Araştırma Merkezi)
Burcu Şentürk (ODTÜ Sosyoloji Master Programı)
Cem Gurbetoğlu (Evrensel Gazetesi)
Prof. Dr. Gelengül Haktanır (Ankara Üniversitesi)
İbrahim İPEK (Öğretmen)
Prof. Dr. Fuat Ercan
Dr. Canani Kaygusuz



Kapak / dizgi / Tasarım

Paydos Yayıncılık

Baskı

Aydan Matbaacılık ANKARA

Abonelik

Yıllık 44 TL.

Hesap Nu:

İş Bank.: 4228 - 0799841

Posta Çeki: 5765393

Adres

Gazi Mah. Çatallı Sk. Nu. 23/1
Ankara

Tlf.: (312) 215 2964 - 506 397 4127

elestirelpedagoji@elestirelpedagoji.com

Merhaba,

Ekonomik krizin ve yaklaşan yerel seçimlerin belirlediği gündemde eğitim ve eğitim sorunlarına dikkat çekmenin ne kadar güç olduğunun farkındayız. Buna rağmen ilk sayımızla ilgili aldığımız olumlu tepkiler bize güç kattı. E-postayla, telefonla ya da doğrudan büromuza gelerek bizi kutlayan, desteklerini sunan okurlarımıza buradan bir kez daha teşekkür ediyoruz.

Bu sayımızın dosya konusu “Eğitimde Dinselleşme”. Özellikle AKP hükümetleri döneminde sıkça gündeme gelen bu konuyu birçok yönüyle ele aldık. Konunun boyutları düşünüldüğünde, bu sorunu çeşitli yönleriyle sonraki sayılarımızda da irdeleyeme devam edeceğimizi şimdiden söyleyebiliriz.

Gelecek sayımızda ekonomik krizin eğitime etkisini tartışacağız. Bundan dolayı ekonomik krizlerin kalıcı etki bırakan sosyal ve siyasal sonuçlarını irdelemek için 3. sayının dosya konusunu “Küresel kriz ve eğitim” olarak belirledik.

Halktan ve ezilenlerden yana demokratik pedagoji için destek ve katkılarınızı bekliyoruz.

Dergiye gönderilen yazıların yayın kuruluna sunulabilmesi için en geç yayın tarihinden 15 gün önceye kadar gönderilmesi ve yazarların “Eleştirel Pedagoji Dergisinde yayımlanmak üzere” ifadesini kullanmaları gerekmektedir.

Her yazı, yazarını bağlar ve sorumluluğu yazarına aittir.

**3. sayının dosya konusu:
Küresel kriz ve eğitim**

İÇİNDEKİLER

Dil Hakları, İki Dillilik ve Ulus Devlet
Antonia Darder 2

İKİ KÜLTÜRLÜ EĞİTİM
Ötekinin Sesi ve Pedagojinin
demokratikleştirilmesi
Kemal İnal 9

DOSYA:

Eğitimde Dinselleşme

Fethullah Gülen ve Okulları
Hikmet Çetinkaya 14

Eğitimde Sapmalar I: Dinselleşme
Rıfat Okçabol 21

Yargı Kararlarının Gölgesinde
Din Eğitimi Tartışması
Ünal Özmen 32

AKP İktidarı Döneminde Eğitimin
Laik Niteliğine Müdahaleler
Muharrem İnce - Murat Kaymak 39

Sistemli Duyarsızlaştırma
İbrahim Oğuz 57

Paul Fayerabend’in Anarşist Bilim
Anlayışı ve Eğitime Bakışı
İbrahim İpek 61

Metafetişizmin ‘Sarı Gelin’le Dansı
Canani Kaygusuz 65

Bakmak ve Görmek
Oğuz İnel 71

Hümanist Eğitim Anlayışı
HEDİYELİK ÇOCUKLAR
Duygu Gücük 73

...kpss üniversitesi’ne doğru
Ayhan Ural 76

3 SAAT -Bir ÖSS Belgeseli
Röportaj 78

Dil Hakları, İki Dillilik ve Ulus Devlet

Antonia Darder
(Çeviri: Kadir Asar)

Dil politikaları en temelde maddi çıkarlar tarafından belirlenir, yüzeydeki kamusal tartışmanın altında saklı olan şey, sosyal ve ekonomik üstünlük mücadelesidir.
(Crawford 2000, 10)

1996 yılında Amerika Birleşik Devletleri kongresi İngilizceyi federal hükümetin resmi ticaret dili olarak kabul eden kanun tasarısını onayladı. Birleşik Devletler tarihinde ilk kez federal bir dil politikası uygulamaya konuluyordu. Aynı yıl, Kaliforniya’da 227 no’lu Önerge metni iki dilli eğitimi aşamalı olarak ortadan kaldırmaya başladı. Öncesinde Yüksek Mahkemenin Lau v. Nichols kararından ötürü iki dilli eğitim, resmi eğitim politikası alanlarında bir ölçüde meşruiyete sahipti.¹ 227 No’lu Önerge, Kaliforniya’da iki dilli eğitimin yasa tarafından korunan bir hak olduğuna inanan iki dilli toplulukların haklarını (bu hak sivil haklar mücadelesi döneminde sancılı bir süreç sonunda kazanılmıştı) sistematik olarak ellerinden almaya başladı. İki dilli eğitimin kamu okullarında elde ettiği yeri koruma mücadelesi sürerken bu emrivaki sonucunda Latinler ve diğer azınlık

gruplarından öğrenciler kendilerini sadece İngilizce (English only) sınıflarında buldular. İki dilli eğitimin sona erdirilmesi, sadece Amerika Birleşik Devletleri’nde değil, tüm dünyada gerçekleşen, kültürel ve dil hakları açısından “zamanı geriye almaya” yönelik neoliberal çabaların en uç noktasıdır.

İki dilli eğitim hakkının yok edilmesi dünya üzerindeki ezilenlerin kültür ve dil alanında uluslararası alanda yürüttükleri mücadele tarihi içerisinde ele alınmalıdır. Dilin ırksallaştırılması, uygarlaşma kapasitesinin konuşulan dile göre sıralandığı antik Yunan’daki politik pratiği takip eder (Fredrickson 2002). Dönemin sınıflandırması içerisinde “Barbarlık”, fiziksel dış görünüşten ziyade dile ilgili ayrımcılığa gönderme yapan ırksal bir kategoriydi. Antik Yunan’da, tıpkı modern ulus devlette olduğu gibi dil, sosyal statü ve vatandaşlık haklarının belirleyeni olarak önemliydi.

Günümüzde dil hakları için yapılan mücadele, dizginsiz ekonomik sömürgeciliği ve kapitalist emperyalist yayılmacılığıyla birlikte modern ulus devletinin ırksal yapılarıyla geçmişte olduğundan daha çok ilgilidir.² Pek çok göçmen bölgesel savaşların ve ekonomik yoksulluğun (Amerikan dış ekonomi politikası neticesinde yaratılan bir yoksulluk) sonucu ülkelerinden kaçmak zorunda kalmaktadır. Küreselleşmenin tetiklediği kötü koşullar yüzünden pek çok göçmen, Amerika Birleşik Devletleri’nde kendilerine ekonomik fırsatlar aramaya çalışmaktadır. Latin Amerika’daki jeopolitik ekonomik krizin sonuçları, İspanyolca konuşan

*University of Illinois Urbana Champaign

göçmenlere tarihsel olarak geçiş kapısı olan Kaliforniya’da özellikle görülmektedir.

Kaliforniya’da yaşayan 40 milyon Latin’in yüzde elliye yakını dışarıda doğmuştur. Sadece Los Angeles’a 4.2 milyonun üzerinde Latin yaşamaktadır. Göçmenlerin büyük çoğunluğu Meksika’dan gelmekle birlikte El Salvador, Nikaragua ve Arjantin’in de dâhil olduğu diğer Latin Amerika ülkelerinden gelenlerin sayısı da artmaktadır. Nüfus tahminlerine göre 2005 yılı itibariyle, büyük kent merkezlerinde “azınlıklar” nüfusun çoğunluğunu meydana getirecektir. Bu durum büyük Amerikan şehirlerinde şimdiden gerçekleşmiştir. 2000 yılındaki

İrksallaştırılmış dil politikalarının kalıtsal mirası Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Avustralya, Yeni Zelanda ve dünyanın diğer yerlerinde uzun bir tarihsel süreç içerisinde gerçekleşen dil çatışmalarına dayanır.

nüfus sayımı Güney eyaletlerindeki Latin göçmen nüfusun da arttığını şaşırtıcı bir şekilde göstermektedir; Kuzey Carolina, Arkansas, Georgia ve Tennessee eyaletlerinde yaşayan Latinlerin sayısı yüzde üç yüze yakın bir oranda artmıştır. İspanyolca konuşan nüfusun artması ulus devletin önüne başa çıkması gereken karmaşık önemli meseleleri koymaktadır. Bu meseleler hali hazırda mevcut olan vatandaşlık fikrinin yeniden tanımlanmasıyla ilgilidir. Gerçekleşen değişimler ve bunların gelecekteki etkileri kültürel vatandaşlık ve üst vatandaşlık (transcitizenship) kavramlarına yönelik ilginin artmasına neden olmuştur (Mirón and Inda, 2004). Bu kavramlar iki dillilik ve dünya üzerinde diğer ırksallaştırılmış dil siyasetlerini

sorgulayan politik kavramlardır.³

İrksallaştırılmış dil politikalarının kalıtsal mirası Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Avustralya, Yeni Zelanda ve dünyanın diğer yerlerinde uzun bir tarihsel süreç içerisinde gerçekleşen dil çatışmalarına dayanır. Modern ulus devletlerin genel pratiği, dilsel azınlıkları hali hazırda var olan sınırlar içerisinde açıkça ırksallaştırmaktır. Bu eylem, egemen sınıflar tarafından ulusal güvenlik ve ekonomik refahla ilgili çıkarlar içerisinde değerlendirilir. Bir ülkede yaşayan insanlar üzerinde kültürel ve sınıfsal hakimiyet kurmak, azınlık dili konuşanları, kapitalist birikim açısından sorunlu hale getirdi. “Ötekinin” üretim

sistemi çizgisi içerisinde tutulmasını sağlamak için ırksallaştırılmış kurumsal politikalar, azınlık nüfusuna yönelik sınır dışı etme, asimilasyon, kapatma ve imha pratiklerine neden oldu. İngiliz tarihçi Michael Wood’un (2002) tahminlerine göre Batı Yarımküresinde 50 milyonun üzerinde yerli sömürgeci yayılma döneminde Avrupalı fatihlerin neden olduğu savaş ve felaketlerin kurbanı oldu. 20. yüzyılda gerçekleşen milyonlarca ölüm, sistematik soykırımlar veya Samantha Powers’ın (2002) deyimiyle “ırk cinayetleri” oldu. Çok sık anımsananların dışında (Üçüncü Reich döneminde altı milyon Yahudi’nin öldürülmesi gibi) daha pek çok kitle katliamı gerçekleşmiştir; ...Irak’ta Kürtler, Raunda’da Tutsiler, Kamboçya’da ölüm tarlaları ve Bosna

ve Kosova’da yapılan etnik temizlik örnek olarak verilebilir.

Şimdilerde, politik baskıcı güçler İspanya’da işbaşındadır; Faslı göçmenler sokaklarda rutin olarak durdurularak üstleri aranmakta ve çocuklarının eğitsel başarısızlığı İspanyolca’ya yeterince hâkim olmamalarıyla ilişkilendirilerek tartışılmaktadır. Benzer koşullar Almanya, İsviçre ve İngiltere’deki işçi göçmenler için de geçerlidir.

Skutnabb-Kangas, dil soykırımlarını yerli ve azınlık nüfusun ulus devlet kurma hakkını engellemek ve olası politik ve ekonomik rekabeti ortadan kaldırmakla ilişkilendirir.

Göçmenler yerleşmeye çalıştıkları bütün ülkelerde ırkçı muamelelerle karşılaşmaktadır.

Göçmen gruplar gibi o ülkede doğan azınlık dili konuşan gruplar da “Ötekileştirilerek” kendi ülkelerinde aynı kadere maruz kalıyorlar. İspanya’da 15. yüzyıldaki armas y letras elit dil kampanyası ve Kilise kaynaklı sangre pura ideolojisi, (Frederickson, 2002) politik tahayyül içerisinde etkilerini sürdürmektedir. İspanya’da kültürel ve dilsel problemlere dair çatışmalar günümüze kadar devam etti. Örneğin, çoğunluğu temsil eden Madridliler (Madrileños) ve İspanya’nın politik ekonomik yaşamının kıyasına itilen Bask, Katalan ve Galıçyalılar arasındaki mücadele hâlâ sürmektedir.

Bu sorunları Afrika, Avustralya, Latin Amerika ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki yerli gruplar daha yoğun bir şekilde yaşıyor. Örneğin Avustralya ve Yeni Zelanda’daki Aborjin ve Maori toplulukları dil haklarını korumak için mücadelelerini sürdürüyorlar. Amerika Birleşik

Devletleri’nde Hawaii’liler ve diğer yerli uluslar kendi dil ve kültürlerini yok olmaktan korumak için inanılmaz çabalar gösteriyorlar. Fakat bu örnekler yaşayabilen dil topluluklarını temsil ediyor. Ne yazık ki hepsi bu kadar şanslı değildi.

Dünya dilleri alarm verici düzeyde yok olma tehlikesiyle karşı karşıya. Dünyada var olduğu tahmin edilen 6000 dilin yarısından fazlası yakın bir gelecekte yok

olacak. Bu dillerden sadece yüzde 10’u güvenli bir geleceğe sahip. Günümüzün küresel köyünde sadece 100 dil, dünya nüfusunun yüzde 90’ı tarafından konuşuluyor (Netle ve Romaine, 2000). Önde gelen uluslararası biyolojik çeşitlilik ve dil hakları savunucusu Tove Skutnabb-Kangas’a (2000) göre son yüzyılda dilsel toplulukların çoğunluğu dil soykırımının kurbanı oldu (Burada soykırım, insanların yok edilmesi yerine dillerin yok edilmesidir). Skutnabb-Kangas, dil soykırımlarını yerli ve azınlık nüfusun ulus devlet kurma hakkını engellemek ve olası politik ve ekonomik rekabeti ortadan kaldırmakla ilişkilendirir.

Hayatta kalmaya yönelik çabalarına rağmen pek çok azınlık dil toplulukları ata kültürleriyle dilsel bağlarını büyük ölçüde kaybettiler. Dillerin yok olmasında da aslında anahtar kavram, dilsel soykırım tartışmasında karşımıza çıkan, politik ekonomik iktidarla, doğal kaynakların kontrolüyle, aşığılanan “ötekinin” baskı altına alınmasıyla

kendini gösteren ırkçılıktır. Etienne Balibar ve Immanuel Wallerstein'ın (1991) modern ırkçılığı anlatmak üzere kullandıkları ve emek haklarının yok sayılması, göçmen işçilerin vasıfsız işlere ve düşük pozisyonlara zorlanması ile karakterize edilen “değersizleştirme” (inferiorization) kavramı, dilsel ırksallaştırma ve iki dilli eğitim hakkının olmayışının sonuçlarını da iyi bir biçimde tarif eder.

Ayrıca, Balibar'ın seçim/ seçilme (election/selection) kavramı da nüfusun dilsel baskı altına alınmasının ideolojik olarak meşrulaştırılmasına ışık tutar. “Seçim”, ulus devlet adına daha az olanları yönetme hakkını doğrular

Aslında, dışlayıcı kamusal politika söyleminde, baskı altına alınan grupların entelektüel, dilsel, kalıtsal, cinsel veya suç eğilimlerine dair aşağılayıcı hayvani referanslar bulmak çok zor değil.

ki azınlık olan ya da sayıca az olan nüfus genel refaha yönelik potansiyel tehdit olarak görülür. Bu söylemin temelinde üzerine pek de düşünülmemiş bir “öteki” fikri yatar. “Öteki” fikri büyük ölçüde İncil'deki Babil Kulesi öyküsü gibi dinsel etkilerle şekillenmiştir; burada dilsel farklılıklar tanrının insanlığa verdiği bir cezadır (Nettle and Romaine, 2000). Bu dinsel etki, “ilkellerin” dillerinin bir gün dünyadaki tüm insanlar tarafından kullanılan üstün bir dille yer değiştirmesi şeklindeki antropologların erken “bilimsel” inanışlarını meşrulaştırmak üzere de kullanıldı. Bu da bize Darwin'in en iyi olanın hayatta kalması tezini çağrıştırıyor.

Aslında, dışlayıcı kamusal politika söyleminde, baskı altına

alınan grupların entelektüel, dilsel, kalıtsal, cinsel veya suç eğilimlerine dair aşağılayıcı hayvani referanslar bulmak çok zor değil.⁴ Maalesef, günümüzde göçmen grupların medya imajları, daha iyi değil. Hatta bu imgeler 21. yüzyılda daha kabul edilebilir bir dille ırksallaştırılmış sınıf imgelerini gizliyor. Gazete, televizyon ve filmler, göçmenleri gayri medeni, cahil ve tehlikeli göstererek ırksallaştırmaya ilişkin hegemonik rollerini yerine getiriyorlar. Bu tür çarpıtmalar ahlaki panik duygusuyla besleniyor, medya tüketicileri üzerinde pek çok şekilde tesir ediyorlar fakat bu çarpıtmaların temel işlevi kültürel ve dilsel üstünlüğü sürdürmektir.

Sonuç olarak, özcü ve neoliberal muhafazakârların azınlıklara yönelik derin düşmanlıkları ABD'deki dil haklarının geleceğine yönelik ciddi endişeleri gündeme getiriyor. Örneğin, 11 Eylül trajedisi, Anavatanın Güvenliğini destekleme çabaları ve var olan göçmen karşıtı faaliyetleri güçlendirerek, insanların hareketlerinin kontrol edilmesi doğrultusunda kullanıldı. Ulusal amaçların çatışan ve zıt doğası göçmen karşıtı duyguları yoğunlaştırdı ve iki dilli eğitim karşıtlığını besledi.

Fakat Amerikan topraklarına yönelik terörist saldırıdan çok önce de California eyaletindeki 227 no'lu Önergeyi destekleyen politik retorik zaten giderek güçleniyordu. 1980'lerde Öğretimin Geliştirilmesi

için Carnegie Vakfının başkanı Ernest L. Boyer, Amerikan kamuoyunu İngilizce konuşmayan yabancıların Amerika'ya göç etmesine izin verilmesi tutumu üzerinde yeniden düşünmeye çağırdı. Ayrıca, "ulusal topluluğun toplumsal tansiyonunun iki dilli eğitim nedeniyle yükselmesi ve okulların ulusun savaş meydanına dönüşmesinden" söz etti. Boyer'in sözleri maalesef kültürel ve dilsel farklılıkları ulusun birliği ve istikrarı için tehlike olarak gören ana akım eğitimcilerin ve politika yapıcıların görüşleri ile önemli ölçüde paralellik gösteriyordu. Iris Zavala'ya (1992) göre bunun sebebi dil ve kültürün ulus devletin korunmasındaki merkezi rolüdür. Hâkim toplumsal yapıda dil ve kültür, her şeyin bir akış içinde olduğu dünyada bütünlük ve istikrar yanılması yaratır (s.90). Bu istikrar yanılması özellikle politik ekonomik krizler ve askeri yayılcılık dönemlerinde daha da yoğunlaştırılır. Bu iki koşul, kitlesel işten çıkarmalar ve deniz aşırı askeri operasyonlarla son 20 yıldır yükseliştir.

İş olanakları azaldıkça, göçmen karşıtı hava ve resmi dil olarak İngilizce kampanyaları yaygınlaşıyor, ucuz ve vasıfsız emeğe ihtiyaç duyulan zamanlarda ise daha önce gevşeyen kontrol yeniden güçleniyor. Göçmen karşıtı politikalar, kaçak göçmenleri Amerikan vatandaşlarının işlerini ellerinden alan, mülkiyetin değerini düşüren, kanunu ve düzeni tehdit eden, eğitim ve sosyal olanakları sömüren ve şimdi de ulusal güvenliğe tehdit oluşturan kimseler olarak itham eden muhafazakâr politikacılar

tarafından güçlendirilmektedir. Bush yönetiminden miras kalan zor ekonomik iklimde Barack Obama'nın seçilmesi de havanın değiştirilmesine yeterli olacak gibi görünmüyor.

Aksine, Amerika'da iki dilli eğitim karşıtı düşünce ve faaliyetler artan göç, şehir merkezlerinde eğitime katılma oranının artması, ekonomideki düşüş ve deniz aşırı askeri harcamaların artmasıyla beslenen çatışmalı politik arenanın bir parçasıdır. Ulus devletin asimilasyoncu eğitsel politika ve pratikleri, dilsel eğitsel reform olasılığının önünde gizli engeller oluşturuyor. Bu bağlamda Joseph Check (2002) dilsel koruma ve devlet ilişkisinde akrabalık fikrini gündeme getiriyor. Ortak dilin (ya da lehçenin) kullanılması akrabalık duygusunun oluşturulmasının ve ortak toplumsal yaşantıya katılımın bir yoludur. Burada akrabalık, sosyal ilişkileri anlamlı hale getiren hitabet biçimleri, hikâye anlatma gibi kültürel süreçleri içerir (Amariglio, Resneck, and Wolff, 1988). Dilsel pratikler aracılığıyla onlara bir aidiyet duygusu verilerek akraba özneler üretilir veya kişiler kolektif özneliğin bir üyesi haline getirilir. Kültürel/dilsel baskı örneklerinde, okulun iktidarı ve otoritesi, dilsel azınlık nüfusunun kültürel değer ve pratiklerinin erimesi yönünde kullanılır ve grubun kolektif ve pratiklerinin kuşaklar düzeyinde dönüşmesiyle sonuçlanır. Hâkim toplumsal yapının farklı işçi sınıfı göçmen topluluklarının dönüştürülmesi ve yönetilmesi için kullandığı taktiklerden biri, toplum içindeki hareketliliğini kısıtlamak ve göçmenlerin fırsatlara ulaşmasını

engellemektir. Burada en önemli nokta topluluğun artı emeğinin (ya da katılımının) yeniden dağıtılabildiği koşulları yaratmak, orijinal akrabalık yapısını yeniden üreten ortak ritüel ve pratikleri engellemektir (Amariglio, Resneck, and Wolff, 1988). Böylelikle kimlik, katılım ve devlete yönelik bağlılık yeniden şekillendirilir.

Azınlık dilinin gelişimi ve kullanımını engellemeye yönelik kurumsal çabalarla, ritüel ve kültürel örnekler burada iç içe geçer. Yeniden söylemek gerekirse, bu tür pratikler emperyal genişleme ve ekonomik düşüş dönemlerinde daha da şiddetlenir ve “ötekinin” dili ve kültürü, ulusal bütünlüğe, ulusal

Yeniden söylemek gerekirse, bu tür pratikler emperyal genişleme ve ekonomik düşüş dönemlerinde daha da şiddetlenir ve “ötekinin” dili ve kültürü, ulusal bütünlüğe, ulusal güvenliğe ve kapitalist birikime zarar verici unsurlar olarak görülür.

güvenliğe ve kapitalist birikime zarar verici unsurlar olarak görülür. Zamanla, kurumsal asimilasyoncu pratik ve politikalar göçmenlerin ve azınlıkların eğitim ve emek piyasasına ulaşmada kısıtlamalarla karşılaşmasıyla birleştirir ve nihayetinde göçmen ve yerli nüfusun kültürel ve dilsel haklarının yok olması fikrini normalleştirir. Fakat, Nettle and Romaine'nin (2000) iddiasına göre “İngilizce'nin ve diğer bazı dillerin hakimiyetine neden olan, insan toplumlarının radikal biçimde yeniden yapılandırılması süreci, “en iyi olanın hayatta kalması”nın, idealleştirilen piyasadaki rekabetin veya özgür seçimin sonucu değildir. Aksine, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki kaynak eşitsizliğinin giderek büyümesine

yol açan eşitsiz sosyal değişimin sonucudur (s.18).”

Bu nedenle, dil ve kültürel tahakküm kılığında karşımıza çıkan küresel ırkçılık tezahürü, sermayenin uluslararasılaşması ve politik gücün pekiştirilmesi ile yakından ilişkilidir. Yine de bu gerçeğe rağmen, iki dilli eğitim taraftarlarının çoğu hala kent okullarında yaşanan problemler olarak müfredat, pedagoji, iki dilli öğretmenler, eğitsel materyaller, yeni teknolojiler veya ek araştırmalar gibi sorunları işaret ediyorlar. Bu sorunlar önemli olsa da ilk etapta politik iktidar ve bu sorunların var olma koşullarını şekillendiren daha geniş yapısal gerçekliklerle ve güçlerle ilişkilendirilmelidir.

Ancak bu, iki dilli eğitimin ve iki dilliliğin geliştirilmesinde pedagojik boyutun önemsiz olduğunu söylemek anlamına gelmez. Fakat burada vurgulanan, genel olarak dilsel demokrasi, özel olarak ise iki dilli eğitim için yapılan mücadelenin dilsel azınlık gruplarına mensup öğrencilerin, onların ailelerinin ve topluluklarının gündelik hayatlarını etkileyen günümüz politik ekonomik koşullarıyla ilişkilendirilmesi gerekliliğidir.

KAYNAKÇA

Amariglio, Jack L., Resnick, Stephen A., and Wolff, Richard W. (1988). “Class, Power, and Culture” in Cary Nelson and Lawrence Grossberg (eds.) *Marxism and the Interpretation of Culture*. Chicago: University of Illinois Press.

Balibar, Etienne (2003). “Selection/Election”. Unpublished paper presented at the University of

California Irvine.

Balibar, Etienne, and Immanuel Wallerstein (1991). *Race, Nation, Class: Ambiguous Identities*. London: Verso.

Check, Joseph (2002). *Politics, Language and Culture*. Westport, Connecticut: Praeger.

Crawford, James 2000. *At War with Diversity: U.S. Language Policy in an Age of Anxiety*. Toronto: Multilingual Matters LTD.

Fredrickson, George (2002). *A Short History of Racism*. Princeton: Princeton University Press.

Gonzalez, G. Gilbert, and Raul A. Fernandez. (2003). *A Century of Chicano History: Empire, Nations, and Migrations*. New York: Routledge.

Joshi, S.T. (1999). *Documents of American Prejudice*. New York: Basic Books.

Mariscal, Jorge 2003. "A Chicano Looks at the Trent Lott Affair." *LaPrensa San Diego* (January 3).

Mirón, Louis, and Jonathan X. Inda (2004). "Transnational Urbanism, Transcitizenship, and the Implications for the New World Order." In Cameron Mc-Carthy and Warren Krichlow, eds. *Race, Identity, and Representation in Education* (2d ed.). New York: Routledge.

Nettle, Dennis and Romaine, Suzanne (2000). *Vanishing Voices: The Extinction of the World's Languages*. London: Oxford Press.

Oboler, Suzanne (1995). *Ethnic Labels, Latino Lives: Identity and the Politics of (Re)Presentation in the United States*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Powers, Samantha. 2002. "A Problem from Hell": *America and the Age of Genocide*. New York: Perennial.

Skutnabb-Kangas, Tove (2000). *Linguistic Genocide in Education—or Worldwide Diversity and Human*

Rights. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Wood, Michael (2002). *Conquistadors*. Berkeley, CA: University of California Press.

Zavala, Iris (1992). *Colonialism and Culture*. Bloomington: Indiana University Press.

Dipnotlar:

1. 1974 yılında Amerika Birleşik Devletleri Yüksek Mahkemesi, Çince konuşan öğrencilere San Fransisco'daki okullarda anlamadıkları dile eğitim verilmesinin yasal olmayan bir ayrımcılık olduğuna dair *Lau v. Nichols* kararını oybirliğiyle aldı. Kapsam dar olmasına rağmen, *Lau v. Nichols* kararı ABD'de de dil hakları konusunda önemli bir emsal teşkil ediyor.

2. Skutnabb-Kangas (2000) tarafından tanımlanan dil hakları şunlardır; öğrenme, kullanma, ana dilinde eğitim alma ve kimlik edinme, ikamet edilen yerde konuşulan resmi dili öğrenme, ana dilini değiştirme konusunda baskı altına alınmama ve ilk olarak hangi dili öğrenirse öğrensin devletin eğitim sisteminden yararlanma hakkı. Dil hakları yerel iki dilli nüfus ve azınlık göçmenlerinin ihtiyaçları kapsamında anlaşılmalıdır.

3. Burada "üst vatandaşlık" kavramının politik ekonomi dışında "üçüncü bir alanı" imlemesi konusunda bir uyarıda bulunmak gerekir. Meksikalı göçmenler Amerikan işçi sınıfının bir parçasıdır, Amerikan ulus devletinden ayrı hayali bir "uluslarüstü topluluğun" parçası değil. Gilbert Gonzales and Raul Fernandez (2003) bu konuda daha yol göstericidir. 'Üçüncü alan' olarak görünen şeyin aslında göçmen toplulukları ulus devlete ve çoğunlukla ucuz işgücüne entegre eden bir alan olduğunu iddia ederler (183).

4. Amerikan Önyargısının Belgeleri'nde Joshi (1999) bu fikri doğrulayan resmi tarihi belgeleri ortaya koyar. Bu belgelerin birinde

Teksas eyaletinin uzun bir dönem boyunca temsilciğini yapmış olan bakan John Box, 9 Şubat 1928 tarihinde Kongrede yaptığı konuşmada güçlü göçmenlik kanunlarına ihtiyaç olduğunu iddia eder (Congressional Record 69, No. 3). Hararetle şöyle söyler: "Göçmen yasaının amacı Amerikan ırkını bozulmaktan kurtarmak ve farklı ırklarla daha fazla karışmasını engellemektir. Meksikalılar, Akdeniz kanı taşıyan İspanyol köylüleri ve yok olmaya direnemeyip boyun eğen Kızılderililerin karışımıdır ve Serfler olarak çoğalmaktadırlar. Alt seviye İspanyol, köleleştirilmiş Kızılderili, köle zenci, melez ve diğer karışık ırklar ve bazı kırık beyazların oluşturduğu karışım zaten burada mevcut. Bu melezleşmeden ve bozulmadan korunmak için kanunlarımızın amaçlarından biri bu insanların üstesinden gelmek olmalıdır. Gelen her ırk, kanların karışmasına neden olmaktadır ve eğer engellenmezse bu karışım vatandaşlık üzerine kötü etkilere neden olacaktır, ırk çatışmalarını arttıracaktır ve ulusal karakteri zayıflatacaktır (alıntılardan Joshi, s. 481-2)."

İKİ KÜLTÜRLÜ EĞİTİM Ötekinin Sesi ve Pedagojinin Demokratikleştirilmesi

Kemal İnal*

Bu yazıda Antonia Darder'ın *Culture and Power in the Classroom. A Critical Foundation for Bicultural Education*¹ adlı kitabından kalkarak “iki kültürlü eğitim”in egemen ve öteki kategorileri üzerinden bir analizi yapılacak; kültür-eğitim ilişkisi çerçevesinde demokratik bir pedagojinin imkanları sorgulanacaktır. Ulusal/homojen bir eğitim sisteminin müfredatı, ders kitabı ve derslik içi öğretim uygulamaları içinde “öteki” denilen “ezilenler”in kültürel deneyimleri, tarih ve dilleri, geçmiş ve gelecek düşüncelerinin pedagojinin demokratikleşmesindeki katkıları ele alınacaktır.

Darder, kitabının önsözünde, ABD’de madun kültürel gruplarla ilgili konuları ve oy hakkı olmayan topluluklardan gelen öğrencilerin yaşamları üzerindeki egemen kültürel güçlerin etkisini ele aldığını ifade etmektedir. Darder, kitabının, ABD’de eğitim süreci içinde Siyah, Latino, Asyalı, Yerli Amerikalı ve diğer ikikültürlü öğrencileri

marjinalize etmek ve seslerini kırmak için işlev gören egemen kültürel değer ve pratiklere karşı koyma çabası sunduğunu belirtir. Darder, kitabının birincil amacının iki kültürlü eğitimin eleştirel bir pratiğini geliştirecek olan kuramsal ilkeleri belirlemek olduğunu ifade eder.

İkikültürlü (bicultural) terimi ve kültürel demokrasi

Darder, ikikültürlü terimini “azınlık” terimi yerine kullanmaktadır. İkikültürlü, hem dilsel hem politik açıdan yetersiz (deficient) ve güçsüzleştirilmiş (iktidarsızlaştırılmış) olarak bir tabi kültürler görüşünü yansıtmakta ve sürdürmektedir. Bu bağlamda ikikültürlü, tekkültürlü (monocultural) Anglo-Amerikan öğrencilerinin kültürlenme (enculturation) süreçlerinden ayrı olan bir kültürlenme sürecini ifade etmektedir. İkikültürlü eğitim sürecinde öğrenciler, farklı değerlerle donanmış oldukları için iki kültürün değerleri doğrudan çatışma halindedir. Darder, bu çatışmayı çözmek için kültürel demokrasi terimini önerir. Kültürel demokrasi, öğrencilerin kendi dilleri ve öğrenim tarzları içinde eğitilmeleri ve ikikültürlü kimliğini koruma, yani yapıcı bir tarzda başat/egemen kültürün kurumsal değerlerine entegre olurken kendi özgün kültürüyle özdeşleşmeyi sürdürme hakkını onaylayan bir eğitim felsefesidir. Darder’a göre kültürel demokrasi, öğrencinin tarihine, sosyopolitik

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi

¹ Antonia Darder, *Culture and Power in the Classroom. A Critical Foundation for Bicultural Education*, Greenwood Publishing Group, Inc., 1991.

gerçekliğine ve kültürel yönelimine duyarlı olan kurumsal ortamları, müfredat materyallerini ve eğitim yaklaşımlarının gerekliliğini içerir (s.xvi-xvii).

Darder, kültürel demokrasi çerçevesinde ikikültürlü öğrencilerin ikikültürlü seslerini geliştirmek ve sınıfta bir güçlendirme süreci yaşamak için gereken güçlendirme ve koşullardan söz eder. Darder, öncelikle bunun için ikikültürlü öğrencilerin yaşayan kültürlerinin pedagojik süreçlerle eleştirel biçimde bütünleştiği demokratik bir çevrenin olması gerektiğini ileri sürer. Darder'a göre ikikültürlülük (biculturalism), bireylerin iki farklı sosyo-kültürel çevrede işlev görmeyi öğrendiği bir süreci ifade eder. Bu iki çevre, onların özgün kültürleri ve içinde yaşadıkları toplumun anaakım başat kültürüdür. İkikültürlülük terimi, ikikültürlü insanların eğitim kurumlarının başat söylemi ile madun kültürlerin üyeleri olarak karşılaştıkları gerçeklikler arasında aracılık ettikleri süreci temsil eder. İkikültürlülük süreci, ikikültürlü insanların kültürel çatışmalara verdikleri farklı yanıt biçimlerini ve ırkçılık ve kültürel istilanın diğer biçimleriyle günlük mücadelesini birleştirir (s.48).

Darder'a göre ABD'de ikikültürlülük, farklı renkten olanlar (people of color) tarafından çatışma içindeki kültürel değerler ile kültürel tabileştirme koşulları arasındaki sürekli gerilim içinde olan dinamiklere yanıt olarak benimsenen farklı beka stratejilerini belirtmektedir (s.48). Darder'a göre egemen ve tabi kültürlerin mevcut olduğu bir toplum

ve eğitim sisteminde çocuklar her iki kültürü de almalıdırlar. Ancak sadece başat/egemen kültüre göre hazırlanan bir eğitim sisteminde öteki ya da madun/azınlık kültüründen olan çocukların sosyalleşmesi sekteye uğrar. İki kültür kültürel demokrasi gereği örtüştürülmelidir. İkili sosyalleşmenin ikikültürlü süreci daha etkili olur. Dil, kültürel değerler ve öğrenme stillerinin farklılığı durumunda öteki/madun kültürden gelen öğrencinin eğitim sistemi içinde dışlanmaması için ikikültürlü eğitimin temeli kurulmalıdır. Bu temel, öncelikle kültürel demokrasidir. Farklı kültürlerin eğitim sistemi içinde saygı gördüğü, değerli bulunduğu ve öğretime konu edildiği bir süreçtir kültürel demokrasi.

İkikültürlü eğitim ve göçmen çocuklar

İkikültürlülük, bilhassa metropol ülke ve kentlere gelen göçmen ailelerin çocukları için geçerlidir. Özgün kültürü içinde anadilini öğrenen, geleneklerini içselleştiren, yerel tarihini benimseyen göçmen çocuklar, zaman zaman anakım ulusal ya da hakim kültüre karşı kendi kültürünü ve kimliğini öne çıkararak içinde bulunduğu başat kültürü reddedebilmektedir. Bu da madun/azınlık/öteki çocukların eğitim sisteminden kısa sürede ve sert biçimde ayıklanıp elenmesine neden olabilmektedir. Bu anlamda göç, ezilen göçmenlerin çocuklarının kültürel açıdan gelişmesini engelleyen bir süreç olmaktadır. Göçmen aile çocukların tüm kapitalist metropollerde eğitisel

başarısızlıklarının ardından yatan etmenlerden biri de budur. Yani entegrasyon yerine asimilasyon sürecine başvurulması. ABD’de Afro-Amerikalı ya da Meksikalı, Fransa’daki Arap/Magripli, Almanya’daki Türk, Türkiye’deki Kürt çocukların hakim ulusal eğitim sistemi içinde kendi kültürlerinden izler bulamamaları, başarısızlıklarının bir nedeni olarak yorumlanabilir. Nitekim Türkiye, AB ülkeleri ile yaptığı antlaşmalar sonucu uzun yıllardır Avrupa’daki göçmen Türk ailelerinin çocuklarının kendi kültürlerini öğrenmeleri için çoğu Avrupa ülkesindeki ulusal eğitim sistemleri içine “Türkçe ve Türk Kültürü” dersini koyabilmiştir. Bu tür dersler tam anlamıyla kimlik dersleridir. Verilen bilgiler ile “öteki” öğrencilerin buldukları ülkede kendi özgün kültürlerinin yaşatılmasına çalışılmaktadır.

İkikültürlülük, eğitimde akademik başarı ve dört farklı tepki

İkikültürlülükte çocukların eğitim sistemleri içinde başarısı biraz da iki kültürün birbirine ne ölçüde benzediğine bağlıdır. Eğer başat kültür tabi/madun kültürden çocuklara hakim kültürün değerlerini, dilini ve bilişsel stilini zorla empoze etmeye ve onları asimile etmeye çalışırsa, ikikültürlülüğün dinamikleri harekete geçer. Bu noktada direniş dinamiği gelişir ki, bu da çocukların kültürel krizine, yani yabancılaşmalarına neden olabilir. Çocuklar bu durumda dört tür tepki verirler: yabancılaşma (alienation), ikicilik (dualism), ayrılıkçılık (separatism) ve müzakere (negotiation).

Kültürel yabancılaşma altında kategorileştirilen tepkiler, hakim kültürle içselleştirilmiş bir özdeşleşmeyi ve birincil (primary) kültürü reddetmeyi içeren bir tutumdur. Bu durumda öğrenci hakim kimliği benimser, anadilini konuşmayı reddeder, özgün/birincil kültürünün değersiz olduğuna dair bir inanç besler ve ırkçılığın varlığını reddeder. *Kültürel ikici* (dualist) tepki kalıbı, iki ayrı kültürü sahiplenme algısıyla şekillenir. *Kültürel ayrılıkçı* yanıt kalıbı, egemen kültürü son derece kararlı biçimde reddederken kendi birincil kültürünün sınırları içinde katı biçimde kalmaya ilişkin tepkiler verir. Egemen kültürün dışındaki üyeleri için tümenden kendine yeterli hale getirmeye yönelik kültürel milliyetçi grubun tepkileri bu kalıba bir örnektir. *Kültürel müzakere*, yaşayan (canlı) deneyimlerini toplumdaki sosyal dönüşüme yönelik işlev görürken kendi özgün kültürel kimliği ve yönelimini muhafaza etme çabasıyla uzlaştırmaya ve bütünleştirmeye çalışır. Kültürel müzakere örnekleri, okullarda ikidilli eğitim programları için toplumsal mücadele yürütülürken görünmektedir (s.54-56).

Bu dört tepkiden hangisinin daha çok verildiği, biraz da ülkenin yapısına bağlıdır. Bu tepki biçimleri bir de siyaset ve kültür arasındaki ilişki aksından kaynaklanan iktidar ilişkilerinden doğrudan etkilenmektedir. Bu ikikültürlülük alanı içinde öğrenci tepkileri, ikikültürlü onaylamanın bağlamını destekleme derecesine göre de dikkate alınabilir. Örneğin, kültürel yabancılaşma ve kültürel ayrılıkçılık,

bireyi, ikikültürlülüğü onaylayan tepkilerden uzaklaştırabilir. Bu süreçte hegemonya güçleri, ikikültürlü varlığı oluşturan gerçeklikleri biçimlendirmede sürekli işbaşındadır (s.56).

Ulus-devlet, homojen (tek) kültür ve pedagojinin demokratikleştirilmesi

Daha çok ulus-devlet yapılanmaları içinde görülen homojen (tek) kültür (dil, tarih, eğitim vd.) anlayışı, öteki dediğimiz ezilen, azınlık, madun ya da tabi grupların (birey, etnik topluluk vd.) seslerinin kısılmasına ya da onların kültürel kimliklerinin eğitim sistemi içinde, özellikle müfredat, ders kitabı, sınav ve çeşitli programlarda görünmezleştirilmesine (invisible) neden olabilmektedir. Bu da pedagojinin demokratikleştirilmesini engellemektedir. O halde, pedagojinin demokratikleştirilmesi, farklı kimliklerin kültürlerinin eğitim ve öğretim sistemleri içinde mutlaka temsil edilmesine bağlıdır. Darder'ın öne sürdüğü de budur; ancak o, bu temsilin diğer (hakim) kültürün yok sayılmasına yol açmaması gerektiğini de ileri sürmektedir. Gerçekten de ikikültürlü eğitim, öğrencilerin bilgisel ve kültürel açıdan zenginleşmelerine, daha demokratik bir kişilik geliştirmelerine yol açabilir. Okullar bu nedenle tek değil, en azından iki, hatta çokkültürlü eğitim-öğretim mekânları olarak yeniden düzenlenmelidir. Batılı ülkelerdeki genel eğilim son yıllarda bu yöndedir. Farklı etnik kimlikten, ırktan, dil, din ve tarihsel geçmişten

gelen öğrencilerin en demokratik hakları olan kendi kültürlerini ulusal eğitim sistemleri içinde öğrenme talepleri, özellikle AB ülkeleri içinde giderek kabul edilmektedir. Bu bağlamda AB ülkelerinde son yıllarda ulusal nitelikli müfredatlar yenilenmekte; farklı etnik grup, ırk, dil ve dinden olan öğrencilerin incinmemeleri için ders kitaplarından ırkçı, yabancı düşmanı ve ötekinin sesini boğan/dışlayan bilgi ve resimler ayıklanmaktadır. Pedagojinin demokratikleştirilmesi, kuşkusuz eğitim materyallerindeki içerik bilgisinin elden geçirilip hoşgörü, eşitlik ve adalet çerçevesinde yenilenmesinden ibaret değildir. Yine son yıllarda, eşitlik ve genellik ilkelerine zarar vermeden ve aykırı davranmadan farklı kimlikten öğrencilerin farklı öğrenme stilleri çerçevesinde eğitilebilecekleri inancı yerleşmeye başlamıştır.

Özellikle ulus-devletlerde pedagojinin demokratikleştirilmesi, hayatın her alanında olduğu gibi eğitim materyallerinin üretilmesi aşamasının katılıma açık olmasını gerektirmektedir. Müfredat ve ders kitaplarının yazılması aşamasında farklı kültür ve kimlikten olan veli ve öğrencilerin, uzmanların katılımı; onların öneri, görüş ve eleştirilerinin alınması, pedagojiyi demokratikleştirecektir. Azınlık olsun ya da olmasın, ikikültürlü bağlam içinde yetişen öğrencilerin her iki kültüre de angajmanlarının sağlanması için bilgi üretme süreçleri her kesime açık olmalıdır. Bu saydamlık ve katılım, bilgi-otorite, düşünce-iktidar, değer-devlet

ilişkinde egemen/tabii ilişkisini ortadan kaldırabilecektir. Özellikle Türkiye gibi ülkelerde ulus-devletin bir temsilcisi olarak MEB ve Talim ve Terbiye Başkanlığı'nın yapısı bu bakımdan yeniden düzenlenmelidir. Özellikle müfredat, ders kitabı, öğrenme yöntem ve teknikleri, öğretmen yetiştirme biçimleri ile ilgili olarak kültürel zenginlikler hiçbir tarafılık gösterilmeden olduğu gibi kullanılabilir. Ulusal pedagojiler, doğası gereği homojen kültür, kimlik ve bilgiye yaslanır ama artık çağımızda homojenlikten ziyade heterojenlik daha ön plana çıktığı için kültürel farklılık ve zenginlikleri bir veri olarak kabul edip onları ulusal bileşenin eşit parçaları olarak düşünmek gerekir. O halde, Türkiye'nin kültürel zenginliği içinde yer alan Türk, Kürt, Arap, Musevi, Laz, Çerkez, Rum, Süryani, Gürcü, Boşnak, Arnavut vd. kimlikleri eğitim içinde birbirini dışlayan, birinin diğeri üzerinde üstünlük kurduğu bir çerçevede değil, birbirine hoşgörülle yaklaşan, kabul eden, anlayan bir çerçevede ele alınıp eğitsel materyallerde desteklenmelidir.

Sonuç

Göçmenlik, iltica, sığınma ve siyasal mücadele gibi olgular sonucu artık dünyamızda farklı kültürlere sahip birey ve topluluklar, yaşadıkları ya da göç ettikleri topraklarda kendi aidiyetlerinin en önemli göstergesi ve hakkı olarak kültürlerinin pedagoji içinde de temsil edilmesini talep etmektedirler. En doğal hak olan bu kimlik talebinin demokratik bir çerçevede anlam ve

zemin bulması, ulusal pedagojilerin hem içerik hem de yöntem olarak demokratikleştirilmesini gerektirmektedir. Özellikle metropol ülke ve kentlerde ikikültürlü bir dünya içinde –evde kendi birincil kültürü, okulda egemen ikincil kültür- yetişen ve sosyalleşen öğrencilerin her iki kültürü birden öğrenmeleri elzemdir, zira içinde yaşadıkları topluma entegre olmadan o toplumda var kalabilmek neredeyse imkansız gibidir. Bu durumda pedagojide ötekinin, ezilenin ya da azınlık olanın sesi kesilmek yerine, bu sesin kendini en demokratik biçimde ifade etmesinin yol ve yöntemleri yaratılmalıdır. Çünkü kendi birincil, özgün ve doğal kimliğini öğrenemeyen ve yaşayamayan çocukların geliştirecekleri çok çeşitli şiddete ve yabancılaşmaya dönük tepki kalıpları, her iki kimlik ve kültürü de zayıflatıp hemen her türlü ortam gibi eğitim ortamını da bir bilgilenme, kültürü paylaşma ve demokratik bilinç geliştirme ortamından ziyade sürekli savaş alanına çevirebilir. Bu da, pedagojinin artık pedagojiden çıkıp militarist bir yapıya evrilmesine neden olabilir.

Fethullah Gülen ve Okulları

Hikmet Çetinkaya*

Fethullah Gülen, 1966 yılında İzmir'in Bornova Camisi'nde vaizdi. Henüz ünlü değildi ama yavaş yavaş çevre ediniyordu. Kestane Pazarı'nda sohbet eder, Hisar Camisi'nde vaazlar verirdi.

12 Mart 1971'de gözaltına alındıysa da bir süre sonra salıverildi. 1975 yılında "Nur Kampları" nı kurdu. Yaz aylarında Edremit, İzmir/Kemalpaşa yöresinde yaşları 13-15 arasındaki yoksul ailelerin çocuklarını eğitti. "Sızıntı" dergisini o tarihlerde çıkardı.

Akevler Kooperatifi'nin kuruluşu siyasi ilişkilerinin ilk adımıdır. Kooperatif üyeleri arasına çok sayıda kaymakam, vali, yargıç ve savcı yer aldı. Daha sonra bu kişiler ANAP ve DYP'den, 3 Kasım 2002 seçimlerinde de AKP'den milletvekili seçildi, bakan oldu...

12 Eylül 1980 sonrası arandığı halde yakalanamadı. Çünkü Turgut Özal'ın himayesine girmişti. Özal'la tanışması 1977 seçimlerinden önce oldu. İzmir'de MSP milletvekili adayları olan Özal, Gülen ve çevresinden

destek gördü.

Fethullah Gülen, 1982 yılının Mayıs ayında bazı askerlerle görüşti. Onlara şu sözü verdi: "1982 Anayasası'nı destekleyeceğim. Yalnız, TSK'deki yandaşlarıma dokunulmasın. Bir de, benim yakalanmamam konusundaki yazılı emir kaldırılmalı..."

Gülen'in koşulları kabul edildi... Fethullahçılar 1982 Anayasasını destekledi. O tarihte Yeni Asya grubu (Mehmet Kutlular) ile bozuk olan bağları tümüyle koptu.

1983 seçimlerinde ANAP'ı destekleyen Fethullah Gülen ve yandaşları, Süleyman Demirel'e savaş açtı. ANAP iktidarı dönemi Fethullahçılara yaradı. Askeri liseler, polis kolejleri ve astsubay okullarında örgütlenmeye başlayan Fethullahçılar, devlet erkindeki etkinliklerini yoğunlaştırdı.

Fethullah Gülen'in hedefi şuydu: "Sandıkla değil silahlı darbeyle iktidarı ele geçirmek..." Bunun için TSK, adliye, içişleri ve Milli Eğitim Bakanlıklarında örgütlenmeliydi. 1986 yılında Gülen'in "Akyazılar Vakfı"nın askeri okullara sahte sağlık raporu ile öğrenci soktuğu saptandı. Çok kişi tutuklandı ama Gülen'in burnu bile kanamadı. Türk Silahlı Kuvvetleri, Gülen'e o tarihten itibaren kuşkuyla baktı; 1995 yılından itibaren de Fethullahçılar MİT tarafından sürekli izlendi.

Gülen, 1995 yılında "medya"yla yakın ilişkiye girdi. Sağcısından solcusuna, Atatürkçüsünden şeriatçısına dek çok sayıda yazarla "çıkarcı yumağı" oluşturuldu. Tansu Çiller, Mesut Yılmaz, Bülent Ecevit, Hikmet Çetin gibi politikacılarla yakın ilişki kuruldu: Cumhurbaşkanlığı döneminde Süleyman Demirel'le barışıldı, ödüller verildi.

*Cumhuriyet gazetesi

Fethullahçılar 24 yıl içinde inanılmaz bir örgütlenmeyle, yurtiçi ve yurtdışında 500 okul, işyeri, gazeteler, televizyonlar ve radyolar kurdu. Trilyonlarla oynamaya başladı.

Azerbaycan'dan Türkmenistan'a dek pek çok ülkede okullar açtı. Tüm bunlar kimin kontrolünde oldu? Orta Asya cumhuriyetlerini, Ortadoğu'yu denetlemek isteyen ABD'nin yönetiminde...

Öncelikle Gülen'in kendisini laik gören birçoklarının yıllardır peşinde olduğu "hem dindar/hem modern ulvi şahsiye!" şablonuna cuk oturduğu sanıldı veya böyle bir İmaj yaratıldı. Gülen'in "ufkunun genişliği, her soruya entelektüel dozu din adamı ortalamasının üstünde yanıtlar vermesi prim yaptı. Bunun sonucunda iş, spor, medya, üniversite, siyaset çevrelerinden çok kişi Gülen'le tanışmak, onunla sohbet etmek, onunla aynı fotoğraf karesine girmek için sıraya girdi.

Cumhuriyet gazetesi, Fethullah Gülen'in 30 yıldır peşindeydi... Cumhuriyet'in yazdıkları doğru çıktı... Çok yazıldı çizildi ama okurlara anımsatmak açısından yinelemekte yarar var... Fethullah Gülen, Işık Evlerinde acaba neyi amaçlıyordu?..

'Işık Evlerinin süvarileri Gülen cemaati için ağı genişletmenin yolu, yeni mali kaynak ve insan gücü bulmaktır. Bunun için başarılı ve zeki öğrenciler kazanmaya çalışılır;

Gülen'in deyimiyle, (öğrencilerin/ağabey adı verilenlerin kaldığı P.B.) "Işık Evleri" cemaatin inanmış ya da ticari olanaklar sağlanmış esnaf ve işadamları tarafından finanse edilir.

Cemaat için ağı genişletmenin yolu, yeni mali kaynak ve insan gücü bulmaktır. Cemaatin birlik bütünlük içinde bir arada bulunup amaçlarını gerçekleştirmesi için yeni gelenlere manevi ve mukaddes değerlerin önemi benimsetilir. Ahiret hayatlarında elde edecekleri kazanımlar, sevaplar anlatılır. Önceleri Anadolu'daki esnafla başlayan, sonra büyük

kentlere ve iş dünyasına ulaşan bu maddi yardımların birer Allah ve peygamber hizmeti olduğu kabul edildiği için cemaat bu konuda pek zorluk çekmez. Bu yardımsever kişilerin cemaatin, öğrencileri ümmet rüyaları ile eğittiklerini bilmedikleri muhakkak. "Hayırlı bir İş" diyerek buna sarılıyorlar.

Zeki çocuklara kanca

Böylece, Türkiye'nin dört bir tarafında, ilçelere kadar uzanmış bu evlerde, okullardaki başarılı, zeki çocuklarla bağlantı kurulur. Genellikle okul birincileri seçilir. Bu nedenle "Işık Evleri", cemaate adam kazandırmanın en etkili yöntemidir. O evlerde görülen yakınlık, karşılık beklemeden yapılan yardımlar, çocuk dünyamızda bizlere, o güne değin hiç sahip olmadığımız duyguları, heyecanları yaşatır. Ancak cemaatle girdikleri ve cemaatin bir küçük üyesi olduktan sonra müthiş bir değişim başlar. Bir askeri disiplinle, öylesine katı kurallarla yaşamaya başlanır ki, dayanmak çok güçtür.

"...Yurt belletmeni, beni, sabah namazına kaldırdı. Üstüm açık olduğu için çok üşürdüm. Bir de sabahları buz gibi suyla abdest alırdık. Bir keresinde abdest almak istemedim. Hoca beni zorla suyun altına soktu. Ondan sonra hasta, sinüzit oldum... Yatsı namazı ve esbihattan sonra ev imamının sohbeti vardır. Sonra Nur Risaleleri ve F.

Gülen'in kitapları okunur, kasetleri izlenir. Haftada en az (biz öğrenciler için özel olarak hazırlanmış) 3 kaset video izlenir. İslamın nasıl yeniden yönetime hâkim olacağı, özlenen şer'i düzenin topluma faydaları ve benzeri hedefler tekrarlanır. Ya da Hocanın yeni çıkan bir kitabı sayfa sayfa okunur; ev imamı tarafından yorumlanır. Hepsinden sınav yapılır. Mecburi yarışmalar düzenlenir ve kazananlara, yine Hoca'nın başka bir kitabı verilir.

Evler çok güzel döşenmiş, her türlü imkânı olan evlerdir. Ev imamı, öğrencilerle sürekli toplantı halindedir. Dikkati çekmek için, toplantılar herkesin uykuda olduğu zamanlarda yapılır. Sıkı istişare içindedirler. Eve gelen öğrenciler kıvama gelmişse, onların planlaması yapılır. Zaman gazetesinin promosyonu için çalışılır. Her evin imamı, abone bulmak konusunda yarış içindedir.”

Kutsal cemaatten olmak...

“Bir kere, beyinlerimize şu ana fikir sanki kazınmıştır: ‘Bu cemaatten olmak çok büyük bir nasiptir. Yani öyle bir kısmettir ki herkese nasip olmaz Allah'ın ancak çok şanslı ve seçilmiş kulları bu cemaatin bireyleri olabilir. Bu kutsal cemaatin manevi bir misyonu var’ ... Ayrıca, sürekli olarak cemaatin çok büyüdüğü ve hayatta ne olmak istersek -kaymakam, vali, polis, öğretmen- olabileceğimizi ya da nerede ve nasıl bir iş kurmak istiyorsak, cemaatin hemen yardım edeceğini söylüyorlardı. Cemaatin sadece Türkiye’de değil, bütün dünyada yayıldığını ve çok güçlü olduğunu söylüyorlardı. Eğer cemaate karşı olumsuz bir davranışınız olursa, hizmeti sekteye uğratabilecek bir şey yaparsanız, en başta ‘şefkat

tokadı’ yersiniz. Allah'ın kapısına sırtını dönmeniz ve Allah'ın da size sırtını dönmesi... Peygambere karşı gelmeniz... Bunun sonuçları ne olabilir? Bu tür öyle korkutucu şeyler anlatılır ki, inancı olan bir insan için bunlara tahammül edilemez...”

Eğer cemaate karşı çok büyük bir şey yaparsanız, hizmette küçük bir hata yapmış olursanız, Allah başınıza öyle husumetler getirir ki, ne dünyada ne de ahirette belinizi bir daha doğrultamazsınız. Şevkat tokadını muhakkak yersiniz...”

Cemaat ana hatlarıyla:

a) Işık Evleri ve yurtlarda yetiştirilen (Gülen'in deyişiyle) Işık Suvarileri'yle yeni bir toplum yaratmak... Altın Nesil denen bu yetiştirilen gençlik, cemaatin ana hedefleri çerçevesinde yeni bir toplum yaratacaktır,

b) Yaratılan yeni toplumda İslami düzen hâkim olacaktır. Bu da laik demokratik Türkiye Cumhuriyeti'ni sona erdirip, yerine şer'i kanunların geçerli olacağı İslami devleti kurmakla gerçekleşecektir.

... Yetiştirilip, kendilerine Altın Nesil denilen yeni nesil, Atatürk'e devrimlerine ve onun eseri olan Cumhuriyet'e düşmandır. Onunla hesaplaşmak üzere yurt, kolej ve Işık Evleri'nde eğitilmişlerdir. Şer'i düzeni arzulayan tek tip insanlardan oluşan yığınları oluşturur... Yani bir kul oluyoruz. Hangi yöne sürüklenirsek oraya gidiyoruz. Sormayan, sorgulamayan, kendine söylenen her şeye rıza gösteren, itaat eden kişi oluyoruz. Ağabeyler ne derse, itirazsız kabul edeceksin...

Gülen'in Türkiye Tahayyülü

“Maddi ve manevi cihad İslami hayatın en büyük müeyyidi ve

müeyyidesidir. Müminlerin hayatında cihad ruhu söndüğü zaman, yavaş yavaş iman ve İslam aşkı da söner. Etraflarını çepeçevre fitne kıvılcımları, hatta fitne alevleri sarar, fitneler de hep fitne doğurur ve neticede evleri, sokakları, çarşı ve pazarları hep birer mel'net yuvası haline gelir de, artık onlar bu korkunç hadiseler karşısında bile en ufak bir reaksiyon gösterme gayreti taşımazlar. Ayrıca, kalplerden cihad arzu ve iştiağının silinmesi nisbetinde vahyin bereketi, ilahî maksadı anlama aşk ve şevki de kaybolur gider. Çünkü, kalpler artık ilham-ı İlahî'nin indiği yerler olmaktan çıkmış, dolayısıyla kişiler de ilahî esrardan nasipsiz hale gelmişlerdir. Böylelerinin geceleri de karanlıktır, gündüzleri de. Ferdin, ailenin ve topyekûn bir cemaatin ma'mure olması, Allah'ın yüce adının ufkumuzda şehbal açması istikametinde gösterilecek gayretlere bağlıdır. Eğer bir cemaat de bu ruh ve bu aşktan mahrum ise, bugün olmasa yarın, yarın olmasa öbür gün cemiyetleri mutlaka başlarına yıkılacak ve kendileri bu yıkıntının altında kalacaklardır.

Şu gerçek asla unutulmamalıdır; mühim olan neticeye ulaşmak değil hak yolda bulunmaktır. Bu yolla Allah'ın rızasını tahsile ulaşma ise Cenâb-ı Hakk kime takdir etmişse ancak ona müyesser olur. Müminler için de Resul-i Ekrem'den (s.a.v) kalma bir vasiyet vardır, Evet O da Ümmetine büyük bir dava ve bir yüce gayeyi emanet ölçüsünde vasiyet etmiştir. Bu emanet, dünya ve ukba saadetinin teminatı olan İslami hayatın hayata hâkim olmasıdır. Bu mukaddes emaneti afâk-ı âlemde temsil vazifesi, bugün bir borç olarak bize düşmektedir. Mümin, hayalî

boyunca hep bu idealle yaşayacak ve yine bu ideal uğruna sıcak denize de, soğuk denize de açılacak... Sibirya buzullarında, Güney ve Kuzey Amerika'ya kadar her yerde, güç ve hâkimiyetin ağırlığını hissettirecektir. Zira Allah (c.c), müminin, kâfirlerin hâkimiyeti altında yaşamasına razı değildir. Bir mümin, kâfirin emri altında yaşamaya razı olmuşsa, o, İslâm'a ve imâna ait her şeyi kaybetmiş demektir ve böyle birinin yaşamaya hakkı da yoktur. Zaten yaşamaya da bir mezelletir, ahireti de mezellet olacaktır. Bu itibarla bir müminin, bin bir ihtimamla yaşatacağı en mukaddes duygu ve düşünce, cihana hâkim olma duygu ve düşüncesi olmalıdır. Bunun İçin de, önce çevresinden işe başlamalı ve gücü nisbetinde bu daireyi genişletmenin çarelerini araştırmalıdır. Bu mevzuda himmet öyle âli tutulmalıdır ki. perspektife bütün cihan alınmalı ve sistem de ona göre akord edilmelidir.”

Yurtdışı örgütlenmeleri

Cumhuriyet gazetesinin Almanya muhabiri Metin Gür, Avrupa'daki İslamcı teşkilatın boşluğunu dolduran Fethullahçıları şöyle anlatıyor:

Almanya ve buna yakın komşu ülkelerdeki Türkiye kökenli İslamcı kuruluşlar arasına en son girenlerden olan Fethullah Gülen hareketi, bugün niteliksel olarak en güçlü olmaya doğru tırmanıyor. Aynı amaç doğrultusunda, Avrupa'da İslamcı hareketin bir boşluğunu doldurarak dikkati çeken Fethullahçıların bu kadar hızlı yayılması, bu ülkelerdeki cami derneklerinin yapısından da kaynaklanıyor. İslamcı kesimin kadrolaşmasında öne çıkan Fethullah Gülen'e lojistik destek sağlayan cami derneklerine yönelik eleştiriler

olduğu halde Fethullahçılar cami açmıyor. Başını Fethullah Gülen'in çektiği harekete biçilen görev, cami derneklerinden ya da Hollanda'da camilerin vakıf adı altıyla örgütlendikleri gibi vakıfların tabanından çocuk ve gençler içerisinde seçtiklerini çok yönlü eğitimden geçirerek, geleceğin kadrolarını hazırlamak, onları bulunulan ülkelerde aşama aşama önemli yerlere yerleştirmek.

geliyordu. Her şeyden önce Gülen, Said Nursi'nin "Devir tarikat devri değil, imanın yeniden ihdası devridir" sözüne sahip çıkmıştı. Yani diğer cemaatler gibi zaten dindar olan kişilere değil, dinden uzak olduğunu düşündüğü kişilere yönelmişti. Onları kazanmak için de diğer cemaatlerle değil, 'laik' kesimle rekabet içine girmişti. Bu rekabet esas olarak eğitim alanında yaşandı. Said Nursi'nin "İslam ile pozitif bilimleri bağdaştırma" prensibinden

Gülen hareketi, diğer cemaatler gibi zaten dindar olan kişilere değil, dinden uzak olduğunu düşündüğü kişilere yöneldi. Onları kazanmak için de diğer cemaatlerle değil, 'laik' kesimle rekabet içine girdi. Bu rekabet esas olarak eğitim alanında yaşandı.

Okulların Cazibesi

Cemaatin yükselişinde birkaç önemli faktör daha vardı. Öncelikle Gülen'in kendisini laik gören birçoklarının yıllardır peşinde olduğu "hem dindar/hem modern ulvi şahsiyet" şablonuna cuk oturduğu sanıldı veya böyle bir imaj yaratıldı. Gülen'in "ufkunun genişliği, her soruya entelektüel dozu din adamı ortalamasının üstünde yanıtlar vermesi prim yaptı. Bunun sonucunda iş, spor, medya, üniversite, siyaset çevrelerinden çok kişi Gülen'le tanışmak, onunla sohbet etmek, onunla aynı fotoğraf karesine girmek için sıraya girdi. Gülen'i bu şekilde yüceltenlerin ezici bir çoğunluğunun Türkiye'nin bugüne kadar yetiştirdiği diğer İslamî şahsiyetler hakkında pek bir şey bilmediklerini de hesaba katmak gerek.

Cemaatin dindar olmayan çevrelerde de yıldızının iyice parlamasına neden olan hususların başında hiç kuşkusuz okullar

hareketle cemaate bağlı üniversiteye hazırlık dersaneleri ve özel liselerde Türkiye'nin eğitim sistemine uygun, 'başarılı' öğrenciler yetiştirildi. Ancak bu basanların nasıl ve ne pahasına kazanıldığı sorgulanmadı.

Cemaat eğitim faaliyetlerini ilk fırsatla yurtdışına taşıdı. Zaten Gülen, daha önce sözünü ettiğimiz Hisar Camii'nde verdiği vaazda en büyük hayalini şöyle tamamlamıştı: "Dünya sizin soluklarınıza muhtaç. Dünya sizi bekliyorken küçük oyunlara gelmeyin. Siz soluklarınızı Özbekistan'da Türkmenistan'da, Mengüşiistan'da, senelerden beri insanı tebid edilen Kırım'da soluklayacaksınız. Sizi bekliyorlar. Elinizde Kuran, elifbe cüzleri, bantlar, oraya gidecek Hz. Muhammed'i anlatacaksınız. Büyük işler sizi bekliyor."

Gülen, taraftarlarına, öncelikle halkın çoğu Müslüman olan eski sosyalist ülkelerde, sonra da tüm dünyada okullar kurdurttu. Yabancı dil ve fen bilimleri eğitiminin ön

planda olduğu bu okullarda dinsel yön hep geri planda kaldı veya geri planda tutuldu. Özal ve Demirel cumhurbaşkanlıkları döneminde cemaatin bu faaliyetlerine açık çek verdiler. Birçok başbakan, bakan ve üst düzey bürokrat da aynı tutumu izledi. Ankara başlangıçta, İran ve Suudi Arabistan'ın kendilerine Özgü İslam yorumlarını sokmaya çalıştığı Türk cumhuriyetlerine 'laiklik' İhraç etmek işlemiştir. Bu stratejisinin kısa sürede iflasıyla devreye 'ılımlı' olduğu düşünülen cemaatler, özellikle de Gülen sokulmuştu. Gülen'in okulları uzun bir süre devlet katında 'içte tehlikeli, dışta olumlu' olarak görüldü. Gülen cemaatinin bu eğitim hamlesi, dışarıya açılmak isteyen iş çevrelerinin de dikkatini çekti. Çünkü buldukları ülkelerin seçkinlerinin çocuklarına eğitim veren bu kolejler üzerinden ithalat ve ihracat bağlantıları kurmak epey kolaydı. Sonuçta Nurculukla, İslamcılıkla, halta İslam'la alakası olmayan, Türkiye'nin dört bir tarafından irili ufaklı girişimci Gülendeki "Hocaefendi" diye bahseder, cemaate para yardımı yapar oldu.

"Sezilmeden, mevcudiyetinizi hissettirmeden çok ilerilere gitmek, işte bu iki müessesede (adliyede ve mülkiyede) olduğu gibi hayali, dinamik bir kısım müesseselerde de söz konusudur. Ta ilerilere gitmek, böyle can damarları içinde dolaşmak." (Fethullah Gülen kasetinden)

Okul, yurt ve dersaneler

Almanya, Hollanda, Belçika, Avusturya ve Fransa gibi Türkiyelilerin yoğun olduğu, aynı yoğunlukta camilerin olduğu ülkelerde Fethullahçıların çok sayıda okul, yurt ve dershanesi var. Bunların sayısı giderek artıyor. 1986-87 yıllarında

Hollanda'ya giren Fethullahçıların Rotterdam, Ulrcchi, Tilburg, Den Haag ve Amsterdam kentlerinde yurtları; Zaandam, Dordrecht, Dvcnter ve Nijmegen'de dersaneleri var. Nijmegen'deki Sema Vakfı dört yıl önce açılmış. Eski bir okul satın alınarak vakfa dönüştürülmüş. Vakfı iki bölüme bölünmüş. Bir bölüm 11-16 yaşları arasında, yükseköğrenim gören gençlerden oluşuyor. Bu bölümde kalan gençlere üç haftada bir evlerine gitme izni veriliyor. Hafta arasında akşam saat 19.30'dan sonra dışarı çıkamazlar, dışarıdakiler de bu saatte yurttan olmak zorundalar.

Öğrencilerin tüm giderleri yurt tarafından karşılanıyor. Cumartesi ve pazar günleri yurttan. ekonomi, dil din ve Gülen'in kişiliğinde İslam'a bakış gibi çeşitli konularda ders alıyorlar. Bu bölümün kontenjanı 30 kişi. İkinci bölüm sınavlara hazırlık bölümü. Buraya katılan, alınan çocukların yaşı 8-11 arasında. Bu bölümde eğitim süresi iki yıldır. Bunların içinde her akşam evlerine giden olduğu gibi yurttan yatılı kalanlar da var. Her iki bölüme de sınavla, test yapılarak öğrenci alınıyor. Daha çok derslerinde, okullarında başarılı olanlar alınıyor. 8-11 yaş grubunda üstün başarı gösterenler, 11-16 yaş grubuna, yükseköğrenim görenler grubuna alınıyor. Başarı gösterenlerin sayısı 30'u aşıyorsa bir eleme daha yapılıyor, 30 genç en başarılı olanlardan oluşuyor. Araştırma yaptığım sırada yükseköğrenim gören gençlerin arasında olan ve ağabey konumuna yükselerek 8-11 yaşları arasındaki çocuklara ders veren gence, 11-16 yaş grubu arasına girmekte başarılı olamayan çocukların sonucunun ne olduğunu sorduğumda şu yanıtı veriyordu: "Yapacağımız fazla bir şey yok. Evlerine geri dönüyorlar."

Cosmicus

Cosmicus (Dünyalı)

Fethullahçılarının yüksek öğrenci teşkilatı. 1995'te Fethullah hareketinin 'Hizmetkâr'ları tarafından Amsterdam'da kuruluyor. Bugün Rotterdam, Utrecht, Nijmegen, Den Haag, Leiden. Brabant ve Twente'de şubeleri var. Şimdiye kadar bu teşkilatın saflarından mezun olmuş 500 öğrencinin geçtiği belirtiliyor. 140 bin Türkiyelinin yaşadığı Belçika'da İslamcı kuruluşlar arasında Fethullah Gülen hareketi ikinci yerde geliyor. İşadamlarını örgütlemiş durumdadır. Çalışmalarını onlar aracılığıyla sürdürüyorlar. Lise ve üniversite öğrencilerine yatılı kurslar düzenliyorlar, öğrenci yurtları açıyorlar. Bu ülkede görev yapan bir din görevlisi "Fethullahçı Nurcular Risale-i Nur üzerine dersler veriyorlar, Türkiye'den sık sık ziyaretçileri geliyor. Belçika'nın beş bölgesinde büyük binalar aldılar" diyor. Fethullahçılar Almanya'da ilk kez Türk Alman Akademikler Birliği adıyla 1994'te Köln'de örgütleniyorlar. Zamanla Köln ve yöresinde okul çocuklarının ev ödevlerine ya da zayıf oldukları derslere yardım amacını öne çıkararak "Diyalog", "Eğilim Merkezi" adı altında dershaneler açıyor. Bu dershanelerde yüzlerce çocuk ve genç Fethullah Gülen'in görüşleriyle tanışma olanağı bulabiliyor. Köln'ün merkezindeki 6 sınıflı dershanede hafta içi saat 15.00'ten 20.00'ye kadar 140 çocuk ders görüyor. Çocuk başı ders ücreti 180 Euro.

Opus Dei Fethullah Gülen Benzerliği

Fethullah Gülen örgütlenmesi, İspanyol Joscmaria Escriva'nınkiyle

(1902 • 1975) epey benzerlikler taşıyor. Katolik bir papaz olan Escriva, daha 26 yaşındayken Tanrı'dan aldığını söylediği bir ilham sonucu bir avuç yol arkadaşıyla birlikte kendi cemaatini kurmuştu. Ona göre aziz olmak için illa din adamı olmak gerekmiyordu; insanlar gündelik hayatlarını, mesleklerini aksatmadan da bu mertebeye ulaşabilirlerdi. Yani önemli olan, laiklerin dindarlaştırılmasıydı. Escriva'nın 'Opus Dei' (Tanrı'nın Eseri) adlı tarikatı, Vatikan'ın da onayıyla esas olarak eğitim alanında faaliyet gösteriyor. Cemaat önce İspanya, ardından İspanyolca konuşulan Latin Amerika ülkelerinde ve nihayet tüm dünyada okullar açmış durumda.

Opus Dei, çok sıkı hiyerarşik ve disiplinli örgütlenmesiyle 'Beyaz Masonluk'; karmaşık ve şaibeli mali yatırımları nedeniyle 'Aziz Mafya' olarak adlandırılmış. Opus Dei'nin etkisi İspanya ile sınırlı değil, Latin Amerika'da diktatör danışmanları ve sağcı politikacılar arasında çok sayıda tarikatçı kadro mevcut. Aynı şekilde Fransa, Belçika gibi ülkelerde sağ hükümetlerde Opus Dei kökenli bakanlar olduğu biliniyor. Opus Dei, başarısını üyeleri kadar 'işbirlikçilerine de borçlu. Bunların Katolik, Hıristiyan, hatla inançlı olmaları gerekmiyor; örgütün başarısını istemeleri ve mali yardımda bulunmaları yeterli.

Gelinen noktada Gülen'in Türkiye'de yepyeni bir çıkış açığı tartışma götürmez. Ama Opus Dei örneğine baktığımızda dünya için aynı şeyi söylemek mümkün değil.

Eğitimde Sapmalar I: Dinselleşme

Rıfat Okçabol*

Türkiye Cumhuriyet'i hükümetlerinin izlediği eğitim siyasaları, Cumhuriyetin kuruluş yılları ile 1946 sonrasında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Cumhuriyetin kuruluş yıllarının eğitimi, eleştirilecek yanları olsa da, giderek laikleşmiş, bilimselleşmiş ve demokratikleşmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında eğitimi ise, olumlu yanları bulunsa da, giderek dinselleşmiş, seçkincileşmiş ve teslimiyetçileşmiştir. Bu makalede, eğitimin dinselleşmesi süreci incelenmektedir. Önce tarihsel durum özetlenmekte ve sonra Cumhuriyet döneminin irdelenmesine çalışılmaktadır.

Dini Eğitimden Bilimsel Eğitime

İnsan, tarih öncesi dönemde, güçsüzlüğünü duyumsadığı andan itibaren güneş ve ay gibi doğal olaylarla fil ve aslan gibi çeşitli hayvanları anlayamadığı ve açıklayamadığı olayların nedeni olarak görmüştür. Bunları "tanrı" yerine koyarak tapınmaya başlamıştır.

Mısır'daki firavunlar gibi "insan" tanrılar ve arkasından da tek tanrı düşüncesinin gelişmesinin ardından,

bugünkü tanrı (Allah) anlayışını ortaya koyan ve "Allahın sözcüleri" olduklarını söyleyen/inanılan peygamberler tarafından tanıtılan Musevilik, Hıristiyanlık ve İslamiyet gibi göksel (semavi) dinler ortaya çıkmıştır.

Musevilik ırk temelli bir din olduğundan, bu dini diğer topluluklara yayma çabası olmamıştır. Hıristiyanlık, peygamberinin ölümünden 300 yıl kadar sonra benimsenmeye başlanmıştır. İslamiyet ise, bu dinin habercisi peygamber zamanında kabul görmüştür. Bu son iki dine inananlar, diğer toplumları da kendi inançlarına çekmek için kanlı/kansız eylemler- misyonerlik faaliyetleri içine girmişlerdir. Örneğin ilk Müslüman topluluk olan Araplar, doğuda Türkistan'a ve batıda da Fas'a kadar işgal ettikleri yörelerde, İslam dinini yaymışlardır. Filistin çıkışlı Hıristiyanlık daha çok Avrupa'da kabul görmüş, Avrupa ülkeleri, 1500'lerde uzak doğuya ve Amerika kıtasına el atarken Hıristiyanlığı da yaymaya başlamışlardır.

Köle/cariye kavramlarına karşı olmayan bu dinler, tarıma dayalı ortaçağ devletleri tarafından bir yandan toplumu birleştirici ve öte yandan da köleleri/cariyeleri sömürücü bir araç olarak kullanılmıştır. Tapınaklar dini öğretinin merkezi haline gelmiş, ortaçağ devletlerinde okullarda sürdürülen eğitim, genelde dini bilgilerin aktarılmasıyla sınırlı kalmıştır.

Eğitimin Bilimselleşip Laikleşmesi

15'inci yüzyılda başlayan Rönesans ve ardından gelen

**Prof. Dr.*

aydınlanma sürecinde doğal olayların anlaşılmasında dini açıklamaların yerini gözleme, deneye, araştırmaya ve aklın kullanılmasına dayalı açıklamalar aldıkça bilimsellik ve laiklik öne çıkmaya başlamıştır. 1776 ABD devrimi, 1789 Fransız devrimi ve bu yıllarda gerçekleşen sanayi devrimi ile birlikte eğitim bilimselleşirken, devletlerin laikleşip uluslaşma sürecine girdiği görülmektedir.

Laik bir devlette devlet adamları ve yurttaşlar, dindar olsalar da, günlük yaşam içinde laik anlayışa ve tutuma sahiptirler. Laik devletin bir din tercihi olmadığından din dersi zorunlu ders olmamaktadır. Din öğretimi, “inanç” temelli olduğundan, içeriği tartışılıp eleştirilemediğinden, değiştirilmez ve söylenegelen (nakli) öğretilere dayandığından laik eğitimle pek bağdaşmamaktadır.

ABD’de bir üst mahkemenin, okullarda dua okunmasını, “laikliğe aykırı olduğu için” (Radikal Gazetesi, 1998) yasaklaması; Almanya’da Berlin’deki Federal İdari Mahkemesi’nin öğretmenlerin sınıfta başörtüsü takmasını, “dinsel kimliğin sergilenmesinin farklı inançlardaki insanlar arasında ikilik yaratacağı” gerekçesiyle yasaklaması (Zaman Gazetesi, 2002) gibi uygulamalar laiklik anlayışının bir sonucudur.

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM)’nin, türbanla üniversiteye gitmek isteyen öğrencinin başvurusunu reddetme gerekçelerinden biri şöyledir: “Bir öğrenci, dini inançlarının gereği diyerek bunu açıkça belli eden bir giysi ile okula gelirse, öteki öğrenciler üzerinde baskı unsuru oluşturur.

Üniversiteler hiçbir baskının olmaması gereken, laik kurumlardır” (AİHM Büyük Dairesi, 2005). Bu karar da laik anlayışı yansıtan bir karardır.

Osmanlı’da Eğitim

İranlı Keykavus (1006-1069), *Kabusname* (Nasihatname) adlı kitabında, Kuran’ın ezberleninceye kadar okutulmasından ve çocuklara bir beceri öğretilmesinden yanadır; dayacağı eğitimin temeli olarak görmektedir. İranlı İslam filozofu Gazali, Keykavus ve Şirazlı Sadi, Selçuklu ve Osmanlı eğitiminde etkili olan isimlerdir. Dayacağı bir eğitim aracı olarak gören ve eğitimi yetenekli kişilerin eğitilmesi olarak algılayan Sadi’nin “Gülistan” ve “Bostan” adlı kitapları, Osmanlılarda 1920’lere değin ders kitabı olarak okutulmuştur

Osmanlının sübyan okullarında (ilkokul) ve medreselerinde yapılan öğretim, ağırlıklı olarak din öğretimidir. Medreselerin yüksek kısımlarında din bilgisi dışında başka bilgiler de verilmiştir. Müslüman olmayan Osmanlıların ise kendi okullar vardır. Okula gitmeyenler, dinlerini genelde aile içinde öğrenmişlerdir. Camilerde de, tarikat, tekke ve zaviyelerde de dini öğretime yer verilmiştir.

Bilimselliğe Karşı Direnme

Avrupa üniversiteleri 13. yüzyılda deneye dayalı eğitim-öğretim anlayışını benimsemeye başlarken, medreselerde böyle bir dönüşüm yaşanmamıştır. Avrupa’da 16. yüzyıldan itibaren eğitim alanında ulusal diller kullanılmaya başlanmışken, Medreselerde Arapça öğretim dili olarak hâkimiyetini

sürdürmeye devam etmiştir (Akyüz, 1999: 62).

Avrupa, 15. yüzyılın ortalarından itibaren matbaanın keşfedilmesinin olanaklarını kullanarak Rönesans'ı yaşarken, Osmanlı Müslümanları matbaayı ancak 1727'de kullanmaya başlamıştır (Ültanır, 2000). “Şeyhülislam Ahmet Şemsettin Efendi'nin ‘gözlem yapmak ve evrenin sırlarını açıklamaya cüret uğursuzluk getirir; gözlem yapılan ülkelerde depremler ve öteki felaketlerin ardı arkası kesilmemiştir’ şeklindeki fetvası üzerine, 1577 yılında kurulan rasathane 1580’de topa tutularak çökertilmiştir. Müderris Nadajlı Sarı Abdurrahman, evrenin sonsuzluğunu belirtip evrende doğa kanunlarına ters herhangi bir olayın olamayacağını savunduğu için ‘zındık’ suçlamasıyla 1601’de idam edilmiştir. Otopsi yapılmasını savunan Emir Çelebi, 1683’te zehirle öldürülmüştür. Askeri okul öğretmenlerinden Gelenbevi İsmail Efendi din dışı konularla da ilgilendiği ve anatomi kitabını yazan Sanizade Ataullah Efendi de Bektaşî ve materyalist diye işlerinden kovulmuşlardır (Tuna, 1998: 2). Bir Osmanlı paşası, 1789 Fransız devrimini “... Cumhuriyet ve eşitliği ima etmekten ibaret ... aslında fitne ve fesattan başka bir şey olmayan düşünceler” (Tanelli, 1979: 468) olarak yorumlamıştır.

Bilimselleşme Adımları:

Yukarıda özetlenen yaklaşımların hakim olduğu Osmanlı’da, 18’inci yüzyılın sonunda askeri alanda ve 19’uncu yüzyılın ikinci yarısında da sivil alanda, dini bilgiler yanında

bilimsel (akla dayalı-akli) bilgiler de veren okulların açılmasına başlanmıştır. Sübyan mektepleri ve medreseler alışılmış öğretimlerine devam ederken, bilimsel bilgilerin de okutulduğu iptidailer (ilkokullar), rüştiyeler (ortaokullar), idadiler (lise) ve darülfünun (üniversite) yanında öğretmen ve diğer meslek alanlarında eleman yetiştirecek okullar açılmıştır.

Cumhuriyetin Kuruluş Yılları

Bilindiği gibi Cumhuriyetin kuruluş yıllarında kabul edilen en önemli yasalardan biri, 3 Mart 1924 tarihli ve 430 sayılı Öğretim Birliği Yasası’dır. Bu yasayla, Osmanlı’daki ikili (bilimsel-dini) eğitime son verilerek eğitimin bilimselleşmesine, demokratikleşmesine ve toplumsallaşmasına kapı açılmıştır. Din adamı yetiştirmek üzere kapatılan medreselerden 29’u imam hatip okuluna ve bir tanesi de ilahiyat fakültesine dönüştürülmüştür. Aynı gün çıkarılan 429 sayılı yasayla Şeriye ve Evkaf Vekaleti kaldırılmış, din işleriyle ilgilenmek üzere Diyanet İşleri Başkanlığı oluşturulmuştur. Medreselerde Arapça öğretim dili olarak hâkimiyetini sürdürürken, 1924 yılında karma eğitim başlatılmıştır. 1928 yılında İslam devleti olma özelliği anayasadan çıkarılmış; Eylül 1929’da Arapça ve Farsça derslerine son verilmiştir. Öğrenci olmaması nedeniyle imam hatip okulları 1930’da ve ilahiyat fakültesi de 1934’te kapatılmıştır. Din dersi, 1930’da kent ve 1939’da da köy ilkokulları izlencesinden çıkarılmıştır (Akyüz, 1999; Başgöz, 1995; Ergin, 1982).

Harf devriminin (1928)

yapılıp Türkçeye önem verilmesi; öğretmen okullarının, eğitim enstitüleriyle köy enstitülerinin açılması ve darülfünunun üniversiteye dönüştürülmesi, eğitimin halkçılışması ve “fikri hür, vicdanı hür ve irfanı hür” gençlerle öğretmenlerin yetiştirilmesi, Osmanlı tebaasından cumhuriyet yurttaşına geçmek içindir.

1946 Sonrası:

Eğitimin Dinselleşmesi

1945 yılında sona eren II. Dünya Savaşı sonrasında, Türkiye’de 1946 yılında ilk kez çok partili seçim yapılmıştır. Seçim sonrasında Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ile başlayan yakınlaşma derinlik kazandıkça, eğitimde de laiklikten, bilimsellikten ve demokratiklikten adım adım uzaklaşmıştır.

1930’lu yıllarda din öğretiminden elini çekmiş olan devlet, 1940 sonlarında Cumhurbaşkanı İsmet İnönü ile geri dönüş yapmıştır: Kuran kurslarının açılmasına başlanmış; ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına “velilerin isteğine bağlı” seçmeli din dersi konmuş ve Ankara’da bir ilahiyat fakültesi açılmıştır. Eğitimin dinselleşmesi yönündeki gelişmeler, Kuran kursları, din adamı yetiştirme ve din dersleri ve diğer gelişmeler üzerinden aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Din Dersleri: Başbakan Adnan Menderes zamanında ilkokullardaki seçmeli din dersi, velilerin istememesi koşuluna bağlanarak (velilerin bu tür istekleri dile getirememesi nedeniyle) bir bakıma zorunlu ders haline getirilmiştir. Seçmeli din dersi, 1956’da ortaokullara ve Süleyman Demirel’in başbakanlığında da liselere

girmiştir. Bülent Ecevit – Necmettin Erbakan hükümeti, 1974 yılında Ahlak Bilgisi dersini okullarda zorunlu ders yapmıştır. 12 Eylül hükümeti ise, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini 1982 Anayasasına zorunlu ders olarak koymuştur. Müslüman olsun olmasın her çocuk yıllarca bu dersi almış, Müslüman olmayan öğrencilerden bu zorunluluk ancak 1980 sonlarında kaldırılmıştır.

Seçmeli ya da zorunlu din dersi laiklikle bağdaşmadığı gibi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde ağırlıklı olarak Suni-Hanefi inancının öğretilmesi de, bu dersin kitaplarında diğer inançları küçümseyici ifadelerle yer verilmesi de laiklikle bağdaşmamaktadır. Bu ders bir din kültürü dersinden çok bir inancın dini öğretimine dönüşmüştür. Alevi yurttaşlar son yıllarda bu dersin kendi çocukları için zorunlu olamayacağı yönünde mahkemeye başvurmaya başlamışlardır. Mahkemelerde bu yönde karar çıkmış olsa da, henüz herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Kuran Kursları: Demirel zamanında, 1960’larda 333 sayılı yasa ile Kuran kursu açma yetkisi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’in denetiminde olmak üzere Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) ve dolayısıyla müftülüklere bırakılmıştır. Bu tarihten sonra hem DİB’in açtığı hem de kaçak olarak açılan Kuran kursları sayısı artmaya başlamıştır. Yine de Kuran kurslarının 12 Eylül 1980’e kadar makul sayılarda açıldığı görülmektedir. 12 Eylül 1980 darbe yönetimi ve Anavatan Partisi (ANAP) zamanında, bu kurslara daha fazla ağırlık verilmesine başlanmıştır (Çizelge 1). Özellikle

kaçak kurslarda yıllardır cumhuriyetin temel ilkeleriyle uyuşmayan öğretilere yer verildiği bilinmektedir. Dinselleşmenin bugünkü kadar yaygınlaşmadığı ve derinleşmediği 1980'lerin ortalarında, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) üyelerine verilen bir sunumda bu tehlikeye işaret edilmiş ve bu sunum kitaplaştırılarak tüm öğretim üyelerine gönderilmiştir (YÖK; 1985).

1997 yılında kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitim kabul edildiğinde, Kuran kurslarına zorunlu eğitim sonunda gidilmesi gerekirken, Mesut Yılmaz-Ecevit hükümeti Danıştay'ın iptallerine karşın, birkaç kez ilgili yönetmelikleri değiştirerek beşinci sınıftan sonra gidilmesini sağlamıştır. Bu değişiklikler ve hemen arkasından Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP)'nin iktidara gelmesiyle, Kuran kurslarındaki artışlar iki misline çıkmıştır. AKP'nin, kaçak kurs açanlara verilen cezalarda indirim yapmasından sonra, kaçak Kuran kursları sayıları da hızla çoğalmıştır. Yukarıda değinilen uzun süreli kurslar yanında, yaz aylarında camilerde açılan kıs süreli kurslar da vardır ve bunların sayıları da AKP döneminde neredeyse iki kat artmıştır. Her yerde bir Kuran kursu furyası vardır. Kuran kurslarında da giderek çocukların dinselleştirildiği görülmektedir.

İmam Hatip Okulları: Menderes, Atatürkçü imam, hatip ve Kuran kursu öğretmeni yetiştirmek amacıyla, meslek okulu niteliğinde olan imam hatip okullarını 1951 yılında yeniden açmıştır. Bu okullar, kişiyi din adamlığına hazırlayan, öğrenciye geçerli hukuk sisteminden önce fıkıh, tefsir, siyer ve hadis gibi derslerle

İslam şeriatının öğretildiği, bu arada genel kültür derslerinin de verildiği okullara dönüşmüştür.

1963-1964 öğretim yılında imam hatip okullarına parasız yatılı öğrenci alınmasına başlanmıştır. Demirel'in imam olamayacak kızları 1966'da bu okullara almasıyla, imam hatiplerin sayıları da artmaya başlamıştır. 1970 yılında yapılan sekizinci Milli Eğitim Şurası'nda ortaokulların ortaöğretimin bir parçası değil de ilköğretimin bir parçası olduğu düşüncesi kabul görmüştür. Demirel'in başkanı olduğu Adalet Partisi'nin çoğunlukta olduğu meclise dayalı 12 Mart hükümeti, 1972 yılında meslek ortaokullarını kapatmıştır. Mesleki ortaokulların kapatılması sonrasında imam hatip lisesine giden öğrenci sayısının yüzde 72 dolayında azalması üzerine (Öcal, 1996), Ecevit-Erbakan koalisyon hükümeti, 1974'te imam hatip ortaokulları yeniden faaliyete geçmiştir. Demirel'in 1975-1980 yılları arasında kurduğu Milli Cephe (MC) hükümetleri döneminde, kısa sürede 237 imam hatip ortaokulu açılmıştır.

12 Eylül 1980 darbesinin başı Devlet Başkanı Kenan Evren zamanında, 18 Haziran 1983'te 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda değişiklik yapılarak, imam hatiplilere, Harp Okulu dışında kalan yükseköğretim alanlarına girme hakkı verilmiştir. Başbakan Turgut Özal zamanında, 1985-1986 öğretim yılında, yabancı dille eğitim yapacak Anadolu imam hatip liselerinin açılmasına başlanmış; daha sonra, imam hatiplerde de "çok programlı lise" ve yabancı dil ağırlıklı "süper lise" uygulamasına geçilmiştir.

İmam hatiplere gösterilen özen sonucu, örneğin, mesleki eğitimde 15 öğrenciden birine ve ilköğretimde 59 öğrenciden birine yatılı ve burslu olanakları sağlanırken bu olanaklar imam hatiplerde her iki öğrenciden birine verilmiştir (MEB, 2000). Bu özen nedeniyle 1990 ortalarında imam hatipte sayısı 600'ü ve öğrenci sayısı da 500 bini geçmiştir (Çizelge 1). 1996 yılına kadar açılan imam hatiplerin 324'ü Demirel'in ve 168'i de Tansu Çiller'in yönetiminde oldukları dönemlerde açılmıştır. Bu okul mezunları genelde üniversitede öğretmenlik, hukuk ve siyasal bilgiler alanlarına yönelmiş, 1997 yılında üniversite sınavına giren 50.725 imam hatip mezunundan öğretmenlik alanlarına girenlerin sayısı 3.490 olmuştur. Refah Partisi'nin 13 Ekim 1996 tarihli kongresinde, "bugünkü neslin İmam-Hatiplere ve Kuran kurslarına yapılan yatırım sonucu" (Adem, 2000: 40-42) olduğunu vurgulaması boşuna değildir.

1997 yılında kesintisiz zorunlu eğitime geçilmesi sonunda, 1972-1973 yıllarında durum yeniden yaşanmış, imam hatip liselerine giden öğrenci sayısı azalmaya başlamıştır.

Meslek lisesi mezunlarına ÖSS'de yeni düzenleme getirilmesi üzerine imam hatiplere giden öğrenci sayısının daha da azalmasına yol açmıştır.

AKP iktidar olduktan sonra ağırlık verdiği konulardan biri, imam hatipleri yeniden gözde okullar haline getirmek olmuştur. Her fırsatta ÖSS düzenini değiştireceği sözünü vererek, yatılı ilköğretim bölge okullarında imam hatiplerin propagandasını yaptırarak, bu okul mezunlarını imam hatiplere yönlendirerek, bu okulları yeniden eski gücüne dönüştürme çabası içine girmiştir. Bu çabaların sonucunda imam hatiplere giden öğrenci sayısı yeniden artmaya başlamıştır.

İlahiyat Fakülteleri: İmam hatip okullarına meslek bilgisi öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1959-1976 yılları arasında 7 İslam Enstitüsü ve bir de İslami Bilimler Fakültesi açılmıştır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bu okulları 1982 yılında ilahiyat fakültelerine dönüştürmüştür. İlahiyat fakülteleri ve öğrenci sayıları da 1990 ortalarına kadar artmıştır (çizelge 1). Bir profesöre, ilahiyat fakültelerinde 14 öğrenci düşerken, sağlık bilimlerinde 17 ve eğitim fakültelerinde ise 397 öğrenci

Çizelge 1. Din Öğretiminde Sayısal Gelişmeler

Yıllar	İmam Hatip		Kuran Kursu		İlahiyat Fakültesi	
	Okul	Öğrenci	Kurs	Katılan	Fakülte	Öğrenci
1932-1933	-	-	9	?	1	?
1949-1950	-	-	122	?	1	?
1959-1960	19	4066	527	?	1	?
1969-1970	39	41880	1298	56169	1	507
1979-1980	339	178013	1562	65465	1	516
1989-1990	382	282313	4165	162230	9	7396
1996-1997	601	511502	4776	176617	22	12690
2002-2003	450	64534	3852	118335	20	9181
2004-2005	445	73563	4447	155285	20	6128
2007-2008	456	129274	7036	249973	20	4152

Kaynak: MEB, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), DİB, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) ilgili yayınlarından derlenmiştir.

düşmektedir (Okçabol, 2007: 278).

Türk-İslam Sentezi: 24 Ocak 1980 kapitalist ekonomik kararların uygulayıcısı 12 Eylül darbe yönetimi sırasında, eğitim-kültür yaşamında, itaatkar ve Allah'a kul olacak insanlar yetiştirilmesini isteyen Türk-İslam sentezine önem verilmiştir (DPT, 1983: 141). İlerici örgütlenmelere yasak getirilirken cemaatleşmeye göz yumulmuştur. Özal zamanında, bilimsel nitelikli Darwin'in evrim kuramı yerine, inanca dayalı yaratılış anlayışı ders kitaplarına girilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla okullara önerilen kitaplarda şu ve benzeri akıl almaz ifadeler vardır: Boynuna altından bir gerdanlık takanların kıyamet günü boynuna ateşten bir gerdanlık asılacaktır. Şarap içenin üç kez dövülmesi, ıslah olmaz dördüncü kez içerse, katledilmesi öğütlenmektedir. Ancak zulüm, günah ve ahlaksızlığın fazlalaştığı anlarda yağmurların azalacağı ya da kıtlık olacağı belirtilmektedir (Güncel, 2001).

Cemaat Okulları, Kursları ve Yurtları: Daha AKP iktidar olmadan hangi cemaatin kaç okulu olduğu bilinir hale gelmiştir. Nurcuların 103, Milli Görüşçülerin 9, Nakşibendilerin 7, Süleymancılarının 4, Kadiri Tarikatının 2, Işıkcıların ve Ribat grubunun da birer okulu bulunmaktadır (Milliyet gazetesi, 2003). Cemaatler açtıkları özel okul, yurt, dersane ve kurs yerlerinde, yoksul çocuklara el atmakta, onları dini öğretilen geçirerek onları dinsel yaşama ve kızları da türbana alıştırmaktadırlar. Cemaatlerin devlet okullarına da el attığı görülmektedir.

Devlet liselerine (Anadolu öğretmen liseleri de dahil) devam ederken türban takmaya başlayan kızların sayısı çoğaldığı gibi, devletin yatılı okullarında öğrencilere zorla oruç tutturma ve namaz kıldırma gibi baskılar da yaygınlaşmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme: YÖK, 11 Temmuz 1997 günü, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ilahiyat fakültelerinde yetiştirilmesine karar vermiştir. Bu öğretmenlere, yine ilahiyat fakültelerinden alacakları derslere göre, ilköğretimde Türkçe ya da sosyal bilgiler derslerine girme hakkı da vermiştir (Okçabol, 2005). YÖK 2005 yılında, bu öğretmenlerin, ilgili dersleri ilahiyat fakültelerinden alarak eğitim fakültelerinde yetiştirilmesine başlamıştır.

Dinci Kadrolaşma: AKP iktidarında MEB'deki üst düzey bürokratlar, il ve ilçe milli eğitim müdürleri ile okul müdürlüklerine genelde "dini" öğretimden geçmiş kişiler getirilmektedir. 2003-2008 yılları arasında 1500 kadar biyoloji, fizik ve kimya öğretmeni atanırken, atanan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni sayısı 7.758'dir. Eğitimdeki bu kadrolaşma, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı günlerinde, türbanlı ve ilahili "Kutlu Doğum Haftası" uygulamalarını okullara yaymaktadır. Okul müdürleri türbanlı öğrencilerle resim çekirme yarışına girmektedir. İlk ve ortaöğretim müfettişleri ve hatta savcılar, çevrelerinde yasa dışı uygulamaları görmemezlikten gelmektedirler.

Dinselleşmenin Sonuçları Daha Çok Dini Öğretim Çabası:

Tüm dünyada olduğu gibi, insanların çoğu dinlerini-inançlarını okulda değil aile içinde öğrenmektedir. Aile içi bilgilerle yetinmeyenler, din adamlarına ya da bilgili kişilere danışarak, okuryazar olanlar da ilgili kaynakları okuyarak dini bilgilerini geliştirmektedirler. Ayrıca camilerde, 11-12 milyon insanın katıldığı cuma namazı ile 20 milyon kadar insanın katıldığı bayram namazlarında, DİB'in hazırladığı ya da önerdiği konularda cemaate dini bilgiler verilmektedir. Ramazan aylarında gazetelerde "Ramazan Köşesi" ile ve okuyucuya Kuran'ın Türkçe meali gibi pek çok dini kaynak kitap dağıtılarak; radyo ve televizyonlarda yayımlanan izlencelerle topluma dini bilgiler verilmektedir.

Bu olanaklar insanın dinini öğrenmesi için yeterli olanaklardır. Ancak bunun ötesinde dini öğretmek isteyenler artmaktadır. Oysa insanları imam derecesinde bilgilendirmek, laik toplumdaki dini topluma geçilmesini istemek gibidir. Bunu isteyenler, dini öğretimi, laik ve bilimsel eğitime bir seçenek olarak görmektedir. Türkiye Diyanet Vakfı (TDV)'nin bir yayınında, 'fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür' anlayışına karşı çıkılırken (TDV, 1996: 120), "İmam Hatipler din adamı yetiştiren bir kurum değil din eğitimi veren bir kurumdur... İmam Hatip Liseleri, din bilgisi de olan genel formasyonlu lise mezunları yetiştirmektedir" (TDV, 1996: 160) denmektedir. "Kuran kurslarının programları arasına-Çıraklık Eğitim Merkezlerinde olduğu gibi- bazı kültür dersleri de ilave ederek, temel

eğitimin ikinci kademesini (8 yıllık temel eğitimi) tamamlayabilmelerine imkan" (Öcal, 1996: 40) verilmesi istenmektedirler. Kuran kurslarının toplum merkezi olması, parkların "İslami" anlayışla düzenlenmesi, camilerin okul olarak kullanılması gibi konular düşünülmekte ve bu düşünceleri uygulama hazırlıkları yapılmaktadır.

Cumhuriyetin Temel İlkelerine

Karşıtlık: Toplumda, Osmanlıya hayran olup cumhuriyet rejimiyle barışık olmayan insanların sayısı giderek artmaktadır. Örneğin bu kesim için cumhuriyet devrimini gerçekleştirenler, "Osmanlı'nın ayak takımı olarak nitelenebilecek bir avuç çapsiz, fikirsiz ama gözü kara ve ne kadar olabilirse o kadar halk düşmanı" ve Cumhuriyet aydınları da, "bunlar kemalist ve antikemalistleriyle birlikte hepsi laik, hepsi Batıcı, hepsi İslam düşmanı olan tersinden devşirmeler"dir (Yüksel, 1996: 15).

Tutuculuğun ve Gericiliğin

Artması: Toplum 1940, 1950, 1960 ve hatta 1970'lerde genellikle bilimsel görüş sahibidir. Çok azınlıkta olan gerici düşünse sahipleri çoğunlukla okula gitmemişler arasındadır. Oysa 1990 ve özellikle 2000'li yıllarda gerici düşünce sahiplerinin öğrenim görmüş olanlar arasında çoğaldığı görülmektedir. "Kim tarikata girmemişse, tarikatın dışındaysa onun gideceği yer cehennemdir; zelzele Allah-ı Teala'nın bizi cezalandırmasıdır ve sadece bu cezayı hak edenler o cezayla ölürler" (Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun geçici kapatma cezası verdiği radyo yayınından, Cumhuriyet 11 Eylül 2000: 6) gibi düşünceleri ve

korkuları yayanlar, öğrenim görmüş insanlardır.

Tarikatların yasak olduğu bu ülkede, 12 Eylül 1980 ve sonrasında gelen yönetimlerin göz yumması ve küreselleşmenin getirdiği iktisadi sorunların “inançları” öne çıkararak arka plana itilmesi gibi nedenlerle tarikatlar ve dini cemaatler yaygınlaşmakta, buralarda kendi inançlarına özgü öğretilere yer verilmektedir. İnsanlar, yükseköğretim görmüş olanlar bile cemaat liderinin, şihhlerin, şeyhlerin, dedelerin peşinden gitmektedir.

Dinin Sömürü Aracı Olarak

Kullanılması: Marks’ın yüz elli yıl kadar önce söylediği, “Din toplumların afyonudur” sözünün, bugün için de geçerli olduğu görülmektedir. Afrikalı bir liderin, “Hıristiyanlar geldiğinde bizim topraklarımız, onların da İncilleri vardı. Bir müddet sonra gördük ki, topraklar onlarda, İncil bizim elimizde” demesi sömürü gerçeğinin bir yönüdür.

Cezayirli Prof. L. Abdi’nin, “laiklik, bireyin egemenliğinin, yani bireyin kendini yönetebileceğinin farkına varmasıdır” (aktaran Ceyhun, 2000: 8) tanımı, yeni dünya düzeninin neden dini eğilimleri körüklediğini gayet net bir biçimde ortaya koymaktadır: Küreselleşme bireyin kendisini yönetebileceğinin farkına varmasını istememektedir. Çünkü, bu bağlamda, “din baş eğme, bilim başkaldırmadır. Dinin temelinde inanç, bilimin temelinde kuşku vardır” (Göksel, 2000: 16). Afganistan, Pakistan, Endonezya ve Irak gibi bir zamanların laik ülkelerinin, ABD güdümüne girdikçe şeriate kaymaları boşuna değildir.

ABD ve diğer anamalcı (kapitalist) güçler, toplumları inançlarla meşgul ederken sömürmektedir. ABD’nin ve Avrupa’nın Türkiye’yi ılımlı-İslam bir ülke olarak görmek istemeleri, sömürülerini kolayca sürdürmek ve karşı çıkışları önlemek içindir.

Dinin Siyasallaşması-Siyasetin Dincileşmesi: Eğitim dinselleşmesi dini öğretimin içeriğine ve yaygınlaşmasına, dini öğretimden geçenlerin yaşamı dinselştirmesine ve dini siyasallaştırılmasına, siyasetin dincileşmesine; bu durum da yeniden eğitimin dinselleşmesine yol açarak birbirini pekiştiren bir döngü oluşturmaktadır.

Din dersinin zorunlu olması, hükümetlerin, terörle mücadele sırasında “Doğu’da uçakla ayet ve hadis” (aktaran Güreli, Milliyet Gazetesi, 9 Ekim 1991) dağıtması, DİB’in bir inanç gurubuna hizmet vermesi, Anayasa mahkemesinin hükümet kurmuş Fazilet Partisini laiklik dışı tutumu nedeniyle kapatması ve AKP’yi “laiklik dışı eylemlerin odağı olduğu” için mahkum etmesi, laikliği savunur görünen Cumhuriyet Halk Partisi’nin türbanlılara ve çarşafıllara laiklik ilkesini de içeren altı oklu rozet takıp Kuran kursu açmaya kalkışması ve benzeri olaylar, dinin siyasallaşması, siyasetin dincileşmesi ve yaşamın dinselleşmesi örnekleridir.

Laik ve bilimsel eğitime karşı bir düşünce olan Kuran kurslarına 8 yıllık ilköğretim denkliği verilmesini savunular içinde, ANAP’lı Avni Akyol ve DYP’li (bugünün AKP’nin MTBMM Başkanı) Köksal Toptan gibi milli eğitim bakanlığı yapmış olanlar vardır. Şimdiki Başbakan,

belediye başkanı olmak için yürüttüğü seçim kampanyasında, “Bir insan ya laik ya da Müslüman olur. Hem laik hem Müslüman olunmaz” (Hürriyet Gazetes, 2001) ve şimdiki cumhurbaşkanının da, 1995 yılında yapılan bir röportajda, “İslam’a aykırı kanunlar kalkacak” (Nilgün Cerrahoğlu ile röportaj, Milliyet Gazetesi, 10 Aralık 1995) dediği bilinmektedir. Bu örnekler de, önde gelen siyasetçilerimizin durumunu ve tutumunu yansıtmaktadır. Bu tür siyasetçilerle eğitimin bilimselleşmesi zordur.

Laiklik Karşıtlığının Gelişmesi:

Laik ve demokratik bir devlet olan Türkiye’de, Kuran kurslarında, imam hatiplerde, ilahiyat fakültelerinde ve zorunlu din dersinde yalnız bir inanç alanında öğretim yapılmaktadır. Türkiye’de, diğer inanç grupları için Kuran kurslarına benzer bir öğreti yapılmadığı gibi onlar için din adamı da yetiştirilmemektedir. DİB’in bütçesi yıllardır pek çok bakanlığın bütçesinden daha çoktur. Bu para tek bir inancın hizmetine harcanmakta; Hanefi olmayan Sünniler için, Aleviler için, Şiiler için ve Müslüman olmayan yurttaşlar için bir harcama yapılmamaktadır. Bu durum laiklikle bağdaşmamaktadır.

Laiklik karşıtı uygulamalar ilgili mahkemelere yansıdığı yargı organları tarafından durdurulmaktadır. Örneğin Danıştay 8. Dairesi Esas 1984/636, Karar 1984/1574 sayılı 13.12.1984 tarihli kararlıyla “türbanın masum bir alışkanlık olmaktan çıkarak kadın özgürlüğüne ve cumhuriyetin temel ilkelerine karşı bir dünya görüşünün simgesi haline geldiği” gerekçesiyle üniversitede türban

yasağının yasal olduğunu belirtmiştir.

Anayasa Mahkemesi’nin 5 Temmuz 1989 tarih ve 20216 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 7.3.1989 tarih ve 1989/1 Esas, 1989/12 Karar Sayılı türban konusuyla ilgili kararına göre, “Laiklik, egemenliğe, demokrasi ve özgürlüğü ve bilgi bileşimine dayanan toplumsal bir atılım, siyasal, sosyal ve kültürel bir yaşamın çağdaş düzenleyicisidir... Laik düzende din, siyasallaşmadan kurtarılır, yönetim aracı olmaktan çıkarılır, gerçek saygın yerinde tutularak kişilerin vicdanlarına bırakılır. Böylece siyasal yaşamın kaynağı bilim ve hukuk olur”.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamasını başlatan yasanın, dini öğretimi engellediği gerekçesiyle iptal edilmesi için açılan davayı, Anayasa Mahkemesi’nin 16.4.1998 tarihinde “Laik devletin doğası gereği resmi bir dini bulunmaması belli bir dine üstünlük tanınmamasını, onun gereklerini yasalar ve diğer idari işlemlerle geçerli kılmaya çalışmamasını gerektirir” diyerek reddetmiştir. Anayasa Mahkemesi, türbanla ilişkili anayasa değişikliğini, laik anayasal düzene karşı olduğu için iptal etmiştir.

Sonuç

30-40 yıl öncesinde toplumun eğitilmiş kesiminin neredeyse tümü, laik ve bilimsel görüş sahibidir. Başörtüsü kullananlar, okula gidince başlarını açmaktadır. Oysa son yıllarda, üniversite öğrencileri arasında, başını kapayanlar, evrim kuramına inanmayanlar, “Kuran’da yazılanlara uyulsa hiçbir sorunumuzun

kalmayacağını” düşünenler, bir sorunla karşılaştıklarında bilimsel bulgular yerine dini kaynaklara başvuracaklarını söyleyenler, mayoyla denize girilmesini günah sayanlar giderek artmaktadır. İlahiyat profesörleri içinde bile, kızların 9 yaşında evlenebileceğini çekinmeden söyleyenler çıkmaktadır. Eğitimin dinselşmesiyle, cumhuriyetin temel niteliği, “laik, demokratik ve sosyal hukuk devleti” olma özelliğinin yok edilme olasılığının artmasıyla, toplumsal barış da ulusal birlik de tehlikeye girmektedir.

Bu gidişe dur demenin yolu, eğitimin laikleşip, demokratikleşip bilimselleşmesidir. Eğitimin bilimselleşmesi için de, bilimsellikle bağdaşmayan uygulamalara son verilmesi gerekir. Eğitimin temel amacı, çocuğun özgürleşmesine, dünyayı doğru algılamasına ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmak olmalıdır. Devlet, din öğretiminde taraf olmaktan vazgeçmelidir. Örgün eğitimde din derslerine, seçmeli olarak da yer verilmemelidir. Mahalle baskısı gerçeğinde, seçmeli açılacak din dersinin de zorunlu ders gibi işlem görmesi kaçınılmazdır. İmam ve hatip yetiştirme işi ya cemaatlere bırakılmalı ya da Türkiye’de var olan inançlarla ilgili din adamları yükseköğretimde yetiştirilmelidir. Toplumun din öğrenimi gereksinimi ya cemaatlerce ya da yaygın eğitim kurumlarıyla karşılanmalıdır.

Kaynaklar

Adem, M. (2000). Zorunlu eğitim amacına ulaştırılmadı, *Cumhuriyet Gazetesi*, 4 Eylül, 2.
 AİHM Büyük Dairesi (2005). *Leyla Şahin – Türkiye Davası*, <http://www.inhak-bb.adalet.gov.tr/aihm/karar/leylasahin.doc>. Erişim tarihi 20 Şubat 2008.

Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1999’a)*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
 Başgöz, İ. (1995). *Türkiye’nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara. Kültür Bakanlığı yayınları/1754.
 DPT (1983). *Beş yıllık kalkınma planı özel iktisat komisyonu raporu: Milli kültür*. Ankara: DPT (1920/300).
 Ergin, M. (1982). *Atatürk devri Türk eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
 Ceyhan, D. (2000). *Aydınlarımız, laisizm ve Mustafa Kemal-5, Cumhuriyet, 6 Nisan, yazı dizisi*, 8.
 Göksel, H. (2000). *Doğa’da bilim de yok zaman da, Cumhuriyet Bilim Teknik, 22 Temmuz 696*, 16-17.
 Güncel, (2001). <http://www.ntvmsnbc.com.tr/news76823.asp?cp1=1>. Erişim tarihi 13 Mayıs 2001.
Hürriyet Gazetesi (2001). *Erdoğan: Millet isterse laiklik tabii ki gidecek*, <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/2001/08/21/18523.asp>. Erişim tarihi 20 Şubat 2008.
 MEB (2000). *2001 yılı başında milli eğitim*. Ankara: AÇEM ve 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.
Milliyet Gazetesi (2003). *Fakir öğrenci planını veto ettiren rapor...*, <http://www.milliyet.com.tr/2003/10/19/siyaset/asiy.html>. Erişim tarihi 20 Şubat 2008.
 Öcal, M. (1996). *15. Milli eğitim şurası ve okullarımızda din eğitimi*. İstanbul: Türkiye Gönüllü Teşekkülleri Vakfı yayını.
 Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
 ---- (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
Radikal Gazetesi (1998). *Valiye ‘laiklik dersi’*, <http://www.radikal.com.tr/1998/06/24/dis/val.html>. Erişim tarihi 20 Şubat 2008.
 Tanelli, S. (1979). *Uygurlık tarihi*. İstanbul: Yalkın Ofset Matbaası.
 TDV (1996). *Türk eğitim sistemi: Alternatif perspektif*. Ankara: Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
 Tuna, N. (1998). *Osmanlı’da bilim, Cumhuriyet Gazetesi*, 24 Ekim, 2.
 Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi: Kuram ve teknikler*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
 YÖK (1985). *Türkiye’de anarşi ve terörün sebepleri ve hedefleri*. Ankara: Hizmete Özel YÖK Yayını.
 Yüksel, H. (1996). *Cumhuriyet döneminde Türk aydını, Akademya*, 4, Ekim, 15-18.
Zaman Gazetesi (2002). *Almanya’da federal mahkeme öğretmene başörtüsü yasağını onayladı*, <http://arsiv.zaman.com.tr/2002/07/05/haberler/h28.htm>. Erişim tarihi 20 Şubat 2008.

Yargı Kararlarının Gölgesinde Din Eğitimi Tartışması

Ünal Özmen

Türkiye’de eğitimin arından sosyal güvenlik sisteminin de din kurallarına göre düzenlenmeye çalışılması, dinin toplumsal yaşamın maddi kurallarına da el atmaya çalıştığını gösteriyor. Doğal olarak bu gelişmeler “Acaba şeriat düzeni mi kurulmak isteniyor?” sorusunu gündeme getiriyor.

Son yıllarda insanların bu kaygıya kapılmasına neden olan birçok dini ya da din merkezli uygulamanın günlük yaşantımıza sokulmaya çalışıldığına tanık olduk. Öğretim programları ile ders kitaplarının İslami içerikte hazırlanması, eğitim kurumlarının etkinliklerini dini törenlerle gerçekleştirilmesi; türbanın kamu kurumlarında olağan kıyafet olarak kabul edilmesi, yargının ulema görüşüne göre karar vermesinin seslendirilmesi, alkol yasağı ve tabii devletin yurttaşlarına karşı yükümlülüklerini “hayır” olarak görmesi elbette şeri hükümlerin egemen olduğu bir düzene mi gidiyoruz kaygısına kapılanları haklı gösterecek gelişmeler olarak görülebilir.

İktidarın dini uygulamaları çoğunluğun istemi olarak

değerlendirip demokrasiyle eşleştirmesi tartışılırken laikliğin güvencesi olarak görülen CHP’nin 1991 parti programında seçmeli olması öngörülen din derslerinin Kasım 2008 programında değiştirilerek mevcut uygulamanın devamında karar kılınmış olması -Kuran kursu projesinin seçimlik bir söylem olduğunu düşünsek bile- gelenin noktanın pek de hayra alamet olmadığını göstermektedir.

Kuşkusuz bunlar, hayatımızın gittikçe dinselleştirilmeye çalışıldığının işaretleridir ve dini müdahalelere meşruiyet sağlamaktadır.

Ancak bu olumsuz gidişe karşın zorunlu din dersi uygulamasına yönelik itirazların yükseldiği de bir gerçek. Öğrencisinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (din dersi) dersine girmesini istemeyen velilerin açtığı davalar, fiili durumun aksine, zorunlu din dersi uygulamasının aleyhine sonuçlanıyor. 2001’de açılan bir dava 2004’te Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’ne (AİHM) taşındı ve AİHM, zorunlu din dersinin mevcut içeriği ile uygulanmasının ‘özgürlük ihlali’ olduğu kararını verdi. 2007’de verilen karar, dersin zorunluluğuna değil, içeriğine ilişkindi.

2005’te İdare Mahkemesi’ne açılan bir başka davanın davacı aleyhine sonuçlanmasının ardından Danıştaya gidilmesi, 2008’de Danıştayın (EsasNo: 2006/4107), AİHM kararına atıfta bulunarak ‘Din dersi mevcut müfredatla zorunlu olamaz’ diyerek idare mahkemesinin kararını bozması, zorunlu din dersi uygulaması tartışmasını yeni bir boyuta taşımıştır.

Çünkü Danıştay kararı, AİHM kararının aksine yaptırımı olması gereken önemli bir karardı.

Antal'ya 3. İdare Mahkemesinin pedagojik argümanlarla güçlendirilmiş **“felsefi görüşlerimle uyuşmuyor”** gerekçesiyle açılan bir dava için Şubat 2009'da davacı lehine verdiği kararın gerekçesi yeni bir sürece girildiğinin habercisi. Mahkeme, oy birliği ile aldığı kararda AİHM ve Danıştay kararlarının ötesine geçerek din dersi uygulamasını özgürlükler açısından ele alıyor. Mahkemenin **“inanç özgürlüğü”**ne vurgu yapan karar gerekçesi şöyle: **“Okulda zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin dini ve felsefi inançlarına uygun olmadığını belirten davacıların herhangi bir din mensubu olduğuna bakılmaksızın, temel hak ve hürriyetlerden olan dini inanç özgürlüğünün uygulanması kapsamında çocuğunun zorunlu sayılan dersten muaf tutulması gerektiği sonucuna varıldığından, bu istemin reddine ilişkin dava konusu işlemde hukuka uyarlık bulunmamaktadır. Hukuka aykırılığı açık olan dava konusu işlemin uygulanması halinde telafisi güç zararlar doğabileceğinden, yürütmesinin durdurulmasına oy birliğince karar verilmiştir.”**

Kuşkusuz bu, hukuki bir gerekçedir. Hükümet, Anayasa'nın 24. maddesinin ikinci fıkrasındaki “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan

zorunlu dersler arasında yer alır.” hükmüne dayanarak ilk iki kararın uygulamayacağını açıklarken aynı maddenin “Kimse, ibadete, dinî âyin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.” diyen birinci fıkrasını yok saydı..

Davacıların Alevi olmaları ve dava gerekçelerinde “inanç ve ibadet farklılıkları”nı öne sürmeleri ilk iki kararın gerekçesinin dersin içeriğine ilişkin verilmesine neden olmuştur. Ancak Antalya'da açılan davanın dava ve karar gerekçesi, din ve ibadet farkının ötesinde felsefi görüş farkını (ateistleri) da kapsıyor olması bakımından önceki davalardan oldukça farklı.

Bu yazı kaleme alınırken devletin bu son karar karşısındaki tepkisi henüz belli değildi. Ancak biliyoruz ki devletin tepkisi ilk yargı kararlarına verdiği tepkiden daha yumuşak olmayacak. Muhtemelen, Müslümanlarla diğer dini gruplar (ve hatta bir kısım Aleviler), aralarındaki inanç farklılıklarına bakmaksızın son kararla seslerini yükseltecekleri düşünülen ateistlere karşı ortak tutum bile geliştireceklerdir. İngiltere'de yaşayan başta Müslümanlar olmak üzere diğer dini grupların, kilise ile İngiliz ateistleri arasındaki tartışmada aralarındaki biçimsel farkı tali plana atarak kilisenin yanında

**İngiliz ateistler, kilisenin yoğun propagandasına karşı “Muhtemelen Tanrı Yok. Tasayı bırakın, hayatın tadını çıkarmaya bakın” sloganı ile karşı kampanya başlatmış, yapılan kamuoyu yoklamalarında Müslüman ve diğer dini grupların kiliseye destek verdiği ortaya çıkmıştı.*

yer almalarına bakılırsa sözünü ettiğimiz ittifakın kurulması zor olmayacaktır.* Yazımızın bundan sonraki bölümünde AİHM'in "özgürlük ihlali", Danıştayın "Din dersi mevcut müfredatla zorunlu olamaz" kararlarına "Danıştay eski müfredata göre karar aldı. İçerik değiştiğine göre, karar uygulanamaz. Bu herhangi bir şeyi değiştirmeyecektir." diye tepki veren Milli Eğitim Bakanının bu açıklamasının gerçeği yansıtıp yansıtmadığını tartışacağız.

Çünkü bu açıklamanın, kimi Alevi ve liberal çevrelerce ikna edici bulunduğunu gördük. Hatta bir kısım Alevi örgütlerinin "Ders kitaplarında bize daha fazla yer veriniz"! diyerek Milli Eğitim Bakanına ricada bile bulunduğuna tanık olduk.

Danıştay kararını ve Bakan'ın açıklamasını yorumlayan İsmet Berkan (Radikal-7 Mart 2008), din dersinin içeriği hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmadığını belirttiği yazısında bakanın "iddiasının geçerliğinden şüpheli" olduğunu belirtti.

Aynı gün aynı gazetede yazan Namık Kemal Zeybek incelediğini(!) belirttiği ders kitabını dayanak göstererek "11. ders yılı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitabını inceledim ve buna dayanarak söylüyorum: Evet, Sayın Bakan doğru söylüyor. Bu kitapta İslam dini mezhepler üstü ortak yönleriyle anlatılmış ve mezheplerle ilgili de bilgiler verilmiştir" diyerek Danıştay kararının bu kitaplar incelenmeden verildiği görüşünde olduğunu yazdı.

Tana Akyol ise 'şiracının şahidi bozacı' misali 8 Mart 2008 günlü

Milliyet'teki köşesinde "Sünni ve Alevi tasavvurunu çok iyi bilen Namık Kemal Zeybek, Din Kültürü ve Ahlak Dersi kitaplarına Alevi İslam hakkında gerekli bilgilerin konulduğunu yazıyor ve bunun için Milli Eğitim Bakanını kutluyor. Aleviliğin müfredata konulmasını ben de kutluyorum. Danıştay kararı ise, Aleviliğe yer vermeyen eski müfredata göredir" yorumunda bulunarak özgürlük anlayışının dindarlığının sınırlarını aşamayacağını gösteriyordu.

İsmet Berkan, din ve ibadet eğitimi içermemek kaydıyla din dersinin kabul edilebileceği; Namık Kemal Zeybek ise mezheplere eşit mesafede yer veren din eğitiminin sorun olmayacağı görüşünde. Sonunda aynı kapıya çıkan bu iki yaklaşım etrafında devam edeceği düşünülen din eğitimi tartışmasına, son yargı kararıyla ateistler de müdahil olarak katılacak. Kuşkusuz, tartışmanın özgürlükçü cephesini ateistler oluşturacak.

Aynı günlerde "Bu samimiyet testi, özgürlüklerin tek kriteri olarak turbanı öne çıkaranları da kapsamakta" (8 Mart 2008-Star) diyen Mehmet Altan hangi cephede yer alacak onu da tartışma kızıştıkça göreceğiz.

Görülüyor ki Bakanın gerçek dışı açıklaması, (kanaat önderlerinin de katkısıyla) yargı kararını etkisizleştirmek için kamu oyunu yanıltmada oldukça başarılı olmuş. Bu durumda bize düşen, mevcut programın içeriğini irdeleyerek gerçeği gözler önüne sermektir.

Mevcut Din Dersi Programının İÇeriği

Ders programları, ilgili olduğu dersin genel amaçlarının yanı sıra, her konu başlığının altında o derste öğrenciye kazandırılacak davranışları ayrıntılı olarak açıklar; uygulayıcılara rehberlik olması açısından ders sırasında uygulanacak etkinlikler önerir. Programların diğer önemli bir özelliği de öğrenciye kazandırılacak davranışların karşılığı olarak kullanılan kazanımların içeriğini belirleyen kavramlara yer verilmesidir. Bir programın mantığını anlamak için her biri bir kazanımda geçen kavramlara da bakmak gerekir.

Bu kısa açıklamayı yapmamın nedeni bakanın, “içeriği değişti” dediği kendi döneminde hazırlanan programla ilgili vereceğim bilgilerin yorumlanmasını kolaylaştırmak içindir.

Aşağıdaki bilgiler, 2007-2008 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere MEB tarafından kabul edilen, din eğitimi değil, din kültürü eğitimi içerdiği iddia edilen yeni “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı”ndan alınmıştır. Öğrenme alanı olarak adlandırılan ünite başlıkları, alt konu başlıkları ve kavramlarına bakarak mevcut programın din kültürünü mü yoksa İslam dininin ibadet eğitimi mi içerdiğine karar verebiliriz

Öğrenme Alanları ve Konu Başlıkları

İlköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfların tümünde geçerli olan ortak öğrenme alanları ve konu başlıkları

şöyle:

Öğrenme Alanı 1: İnanç

Konu Başlıkları:

1. *Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyoruz?*
2. *Allah İncisi,*
3. *Peygamberlere ve İlahî Kitaplara İnanç,*
4. *Melek ve Ahiret İncisi,*
5. *Kaza ve Kader*

Öğrenme Alanı 2: İbadet

Konu Başlıkları:

1. Temiz Olalım,
2. İbadet Konusunda Bilgilenelim,
3. Namaz İbadeti,
4. Ramazan Ayı ve Oruç İbadeti,
5. Zekât,
6. Hac ve Kurban İbadeti

Öğrenme Alanı 3: Hz. Muhammet

Konu Başlıkları:

1. Hz. Muhammed’i Tanıyalım,
2. Hz. Muhammed ve Aile Hayatı,
3. Son Peygamber Hz. Muhammed,
4. Bir İnsan ve Peygamber Olarak Hz. Muhammed,
5. Hz. Muhammed’in Hayatından Örnek Davranışla

Öğrenme Alanı 4: Kur’an ve Yorumu

Konu Başlıkları:

1. Kur’an-ı Kerim’i Tanıyalım,
2. Kur’an’da Kıssalar,
3. Kur’an-ı Kerim’in Temel Eğitici
4. Nitelikleri,
5. Kur’an’da Akıl ve Bilgi,
6. İslam Düşüncesinde Yorumlar

Öğrenme Alanı 5: Ahlak

Konu Başlıkları:

1. Sevgi
2. Dostluk ve Kardeşlik,
3. Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım,
4. İslam’ın Sakınılmasını İstediği

- Davranışlar,
5. İslam Dinine Göre Kötü
Alışkanlıklar,
6. Din ve Güzel Ahlak
Öğrenme Alanı 6: **Din ve Kültür**
Konu Başlıkları:
1. Aile ve Din,
2. Vatanımızı ve Milletimizi
Seviyoruz,
3. İslamiyet ve Türkler,
4. Kültürümüz ve Din,
5. Dinler ve Evrensel Öğütleri

İbadet, dersin en ağırlıklı öğrenme alanıdır. Ders kitabındaki sayfa sayısı, kazanım ve kavram sayısı ile toplam ders saati içindeki ortalama oranı %22 olan İbadet, diğerlerine göre ayrıcalıklı bir üstünlüğe sahiptir.

Şimdi de kazanımlarda geçen ve ders kitabı ile ders işlerken öğretmenlerin öğrenciye kavratmak zorunda olduğu kavramların sınıflara göre dağılımına bakalım.

Ders Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

- 4. Sınıf:** Ahlak, • Aile, • Allah, Ayet, • Barış, • Bismillahirrahmanirrahim, • Cami, • Cüz, • Çevre, • Dinî davranış, • Din, • Dua, • Emin, Fatiha, • Günah, • Güven, • Haram, • Helal, • İlahî kitap, • İyilik, • Kelam, • Kelimeîşehadet, • Kelimeitevhit, • Kevser, • Minare, • Mushaf, • Nimet, • Öğüt, • Selam, • Sembol, • Sevap, • Sevgi, • Sure, • Şükür, • Temizlik, • Tesbih, • Yaratmak, • Yardım
- 5. Sınıf:** • Akıl, • Allah, • Amel-i Salih, • Barış, • Basar, • Bilge, • Tevhit, • Cami, • Cuma, • Dinî Davranış, • Değer, • Dinî, • Dua, • Düzen, • Erdem, • Evren, • Farz, • Gazi, • Güven, • İbadet, • İffet, • İhlas, • İnanç, • İrade, • İstiklal, • İstişare, • Kandil gecesi, • Kıssa

Kudret, • Manevi, • Mescit, • Millet, • Millî, • Müslüman, • Müstehap, • Öksüz, • Rahmet, • Ramazan, • Sabır, • Salavat, • Semi', • Sünnet, • Şart, • Şehit, • Tahiyat, • Tekvin, • Vacip, • Varlık, • Vatan, • Yadetmek, • Yaratan, • Yardım, • Yoksul, • Ziyaret

6. Sınıf: Asr, • Bayram, • Çağrı, • Ehl-i beyt, • Emanet, • Fetanet, • Gıybet, • Hicret, • Hile, • Hutbe, • İftar, • İftira, • İlahî kitap, • İmsak, • İncil, • İsmet, • Kibir, • Kötü zan, • Kur'an, • Medeniyet, • Mesaj, • Nasr, • Nebi, • Oruç, • Peygamber, • Ramazan, • Resul, • Sahur, • Sıdk, • Tevrat, • Vahiy, • Yaratan, • Zebur

7. Sınıf: Abdest, • Ahiret, • Âlem, • Amel-i Salih, • Bağnazlık, • Batıl İnanç, • Bayram, • Cuma, • Çağrı, • Dinî motif, • Dinî sorumluluk, • Emin, • Ezan, • Fal, • Gusül, • Güzel Ahlak, • Hurafe, • İyilik, • Kamet, • Kıyamet, • Kul Hakkı, • Kunut, • Kültür, • Laiklik, • Melek, • Mizan, • Musiki, • Namaz, • Nas, • Öğüt, • Örf ve Âdet, • Ruh, • Sembol, • Sihir, • Sırat, • Şart, • Şeytan, • Taassup, • Teravih, • Teyemmüm, • Vicdan

8. Sınıf: Ahlaki davranış, • Âlem, • Budizm, • Din, • Din anlayışı, • Dindar, • Ecel, • Emanet, • Evren, • Fıkıh, • Güzel ahlak, • Hac, • Hadis, • Hristiyanlık, • Hinduizm, • İnanç, • İrade, • İslam, • İslam düşüncesi, • İstişare, • Kader, • Kaza, • Kurban, • Kültür, • Ömür, • Rızık, • Sadaka, • Savurganlık, • Sünnet, • Tasavvuf, • Tevekkül, • Umre, • Yahudilik, • Zekât

Görüldüğü gibi ilköğretimi bitiren bir öğrenci, İslam dininin inanç ve ibadet esaslarıyla ilgili tüm kavramları kazanmış oluyor.

Din dersi programının öğrenciye kazandırılması gereken davranışları ile davranışı kazandırmak için yapılacak etkinlikleri de öğrenme alanlarının ruhuna uygun olarak tasarlanmıştır.

Her sınıfın 45 kazanımdan oluşan kazanım tablosundan iki örnekle dersin din kültürü ile ilgisinin

olmadığını görelim:

Kazanım: *Kuran'ın yol göstericiliğinin ne anlama geldiğini ayetlerle fark eder.*

Kazanıma ait etkinlik: *Öğretmen tarafından Bakara suresinin 261. ayetiyle İbrahim suresinin 24, 25 ve 26. ayetleri tahtaya yansıtılır ve öğrencilerle bu ayet meallerinden hareketle Kur'an'ın açıklayıcılığı ve yol göstericiliğindeki üslup üzerinde konuşulur (2 ve 3. kazanımlar)*

Kazanım: *Namazın kılınışını gösterir.*

Kazanıma ait etkinlik: *Namazın hazırlık şartlarını, kılınış şartlarını ve kılınışını gösteren bir powerpoint sunusu yapılır. Öğrencilerden bu sunuyu dikkate alarak namaza hazırlıktan kılınışına kadar olan süreci şematik olarak göstermeleri istenir*

Ortaöğretim

Ortaöğretimin dört sınıfına ait programları ayrı ayrı incelemek ilköğretim programının tekrarı olur ki buna gerek yok. Çünkü ortaöğretim için belirlenen öğrenme alanları hem ilköğretim programlarının devamı niteliğinde hem de ilköğretimde olduğu gibi bütün sınıfların öğrenme alanları ortak. Bundan dolayı sadece 9. sınıf öğrenme alanlarını belirtmekle yetinelim.

9. Sınıf Öğrenme Alanları:

1. İnanç,
2. İbadet,
3. Hz. Muhammed,
4. Vahiy ve Akıl,
5. Ahlâk ve Değerler,
5. Din ve Laiklik,
6. Din,

Ortaöğretim din dersi programlarının içeriği hakkında bir çıkarımda bulunabilmek için programların sarmal (dersler ve sınıflar arası ilişkilendirme) özelliklerinden dolayı ortaöğretime geçişte öğrenme alanları ve içeriğin değişmediğini 9, 10, 11, 12. sınıflarda yukarıdaki konuların ayrıntısına girildiğini bilmek gerekiyor.

Suçlanan Program

Şimdi de bir karşılaştırma yapabilmeniz için Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi ve Danıştay kararlarına esas teşkil ettiği söylenen 2000-2006 yılları arasında uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının ünite başlıklarına bakalım. Çünkü hükümet ve tartışmanın öbür tarafı aleyhlerine sonuçlanan yargı kararlarının nedenini eski programa bağlamaya devam edeceklerdir.

Benim burada yapmak istediğim, eski programı savunmak değil; AKP döneminde mevcut durumdan daha da geriye gidildiğine işaret etmek, AKP iktidarını “özgürlükçü” sananları uyarmaktır.

Konuyu uzatmadan ancak bir fikir vermesi bakımından sadece ilköğretim 4. sınıfın ünite başlıklarını vermekle yetinelim.

Ünite 1. *Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum?*

Ünite 2. *Temiz Olmalıyım*

Ünite 3. *Ben ve Din*

Ünite 4. *Ailem ve Din*

Ünite 5. *Yaratana ve Yarattıklarını Sevelim*

Ünite 6. *Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım*

Ünite 7. *Hz. Muhammed'i Tanıyalım*

Bendeki bilgiler yukarıdaki ünitelere göre hazırlanan ders kitaplarını inceleyen komisyonlarda din dersi öğretmenlerinin yanı sıra sosyolog da görevlendirildiğini kanıtıyor. Kamuoyu bilmesede konu başlıklarına bakıldığında, aslında AKP öncesi dönemde din dersi programlarının bu günkü içeriğinden arındırılması girişiminde bulunulmuştur diyebiliriz.

Ders Kitaplarında Aleviliğe Yer Verildi mi?

Namık Kemal Zeybek, 11. sınıf kitabının bir paragrafında Hz. Ali ve ehlibeytten söz edilmiş olmasını Aleviliğe yer verilmiş olarak algılamamızı istiyor. Taha Akyol, ikinci elden bilgiye dayanarak ders kitaplarında Aleviliğe yer verildiğini yazıyor. Başbakan Erdoğan, 20 Şubat (2009)'ta Nevşehir'de yaptığı seçim konuşmasında "Milli Eğitim Bakanlığımız bir düzenleme yaparak Aleviliğin de öğretime dahil edilmesini sağladı. Din eğitimi öğretimi veya din kültürü ahlak dersi kitabında otuz iki sayfa Alevilikle ilgili bölüm var." diyor.

Yalan ve aldatma üzerine kurulu bütün bu çabalar, zorunlu din dersi uygulamasına itiraz eden Alevileri ikna etmek içindir. Amaç, ödün veriyoruz diyerek Alevileri aldatıp, zorunlu din dersinin devamını güvenceye almaktan başka birşey değildir. Hükümet ve onun muhafazakar destekçileri, Alevilerden, ders

kitaplarında yer alacak iki Bektaşî deyişine fit olup din dersinin zorunlu ders olarak kalmasına itiraz etmemelerini bekliyorlar. Alevilerle uzlaşılması halinde özgürlükçülerin toplumun muhafazkar gücü ile savuşturulabileceğini düşünüyorlar.

Herkes bilir ki programın amaç ve kazanımları (davranışları) arasında yer almayan konulara ders kitaplarında yer verilmez. Mevcut ders kitaplarında da durum bu: İlk ve ortaöğretime ait 9 programa ait kitapların hiçbirinde Aleviliğe bir sözcük olarak dâhi yer verilmemiştir.

Çözüm

İlk aşamada:

1. İlk ve ortaöğretimde zorunlu olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, değerlendirilmesi yapılmayan seçmeli dersler arasına alınmalıdır.
2. Ders programı ve kitapları dersin adına uygun olarak yeniden hazırlanmalıdır.
3. Ders saati, tüm sınıflarda haftada bir saatten fazla olmamalıdır. Bu bir saatlik ders, haftalık ders çizelgesinin dışındaki bir zamanda "kurs" karşılığı olarak düşünülmelidir.
4. Ders, 4. sınıf yerine 6. sınıftan itibaren verilmeye başlanmalıdır.
5. Bu derse girecek öğretmenler sosyoloji, psikoloji, felsefe, mantık ve tarih konularında üniversiteler tarafından hazırlanan yoğunlaştırılmış bir kurs programına alınmalıdır.

Kuşkusuz bu önerilerin yaşama geçirilmesi için öncelikle eğitimin bilime dayanan bir süreç olduğu, *araştıran, inceleyen, sorgulayan* bireyler yetiştirmenin inanç öğretileriyle (dogmalarla) mümkün olmadığı kabullenilmelidir.

AKP İktidarı Döneminde Eğitimin Laik Niteliğine Müdahaleler

Muharrem İNCE*

Murat KAYMAK*

I- GİRİŞ

3 Kasım 2002 seçimleri sonrasında iktidara gelen AKP Hükümetleri, diğer bakanlıklara oranla Milli Eğitim Bakanlığına özel bir önem verdi. Özellikle eğitimin laik niteliğini değiştirme yolunda önemli adımlar attı.

Biz, bu yazıda eğitimin laik niteliğine müdahale anlamında sadece Milli Eğitim Bakanlığında gerçekleştirilenleri anlatmaya çalışacağız. Çünkü eğitim, sadece Milli Eğitim Bakanlığının aldığı kararlar ile yürümüyor. Örneğin anımsanacağı üzere Türk Ceza Kanununda yapılan bir değişiklikte yasadışı eğitim kurumları açanların cezalarında indirimle gidilmek istenmişti. Ayrıca, yapılmak istenmiş ancak gerçekleştirilmemiş bazı girişimleri konu edinmedik. Bunların başında YÖK Kanununda yapılmak istenilen değişiklikler geliyor. Ayrıca Türkiye’de ki özel okulların büyük çoğunluğunun çeşitli dini cemaatlerle ilişkili kişilerin elinde olması nedeniyle “10 Bin Yoksul Öğrencinin, Özel Okullarda Okutulma Projesi” de bu nitelikteydi.

Eğitim, iki tür ilişki biçimi içerir. Birincisi formel, ikincisi ise informal ilişkilerdir. Kimi zaman “gizli müfredat” olarak açıkladığımız informal ilişkiler çoğu zaman eğitim sürecinin temel

belirleyicisidir. Eğitim programlarında yer alan hedef kazanımların gerçekleştirilmesinin getirdiği “biçimlenme”den çok programlarda yer almayan ancak eğitim ortamının içinde yer edinen ilişkiler açısından sürdürülen “biçimlenme”, öğrenci üzerinde daha etkili olabilmektedir. Eğer AKP, iktidar olmasıyla birlikte yasalar ve yönetmelikte değişiklikler yapmamış dahi olsaydı eğitimin laik niteliğini informal ilişkilere açık kapı bırakmasıyla etkileyebilirdi. Nitekim, bu da olmuştur. Örneğin, muhalefette iken karşı çıktıkları “Kılık Kıyafet Yönetmeliği” hâlâ yürürlüktedir. Buna rağmen bırakınız İmam-Hatip Liselerini, diğer okullarda dahi başörtülü sınıflara girilebilmektedir. Bugüne kadar da bu yönetmeliğe aykırı tutum ve davranışlarından dolayı kimse ceza almış değildir.

Biz yazımızda, informal ilişkilerdeki bu değişime de değinmeyeceğiz. Bu tür ilişkilerin ortaya çıkardığı gelişmeler basınımızda sıkça yer almaktadır. Gelişmelerin bu yönüyle de incelenmesi gerekli olmasına karşın, biz sadece formel ilişkileri belirleyen mevzuatta yapılan girişimleri konu edineceğiz. Bunu yaparken konuyu üç başlık altında ele alacağız. Bu başlıklar; kadrolaşma, mevzuat değişiklikleri ve eğitim programlarına müdahale olacak. Kuşkusuz bu üç alanda yapılanları eksiksiz bir biçimde vermek isterdik. Ne var ki şu anda bütün bilgi ve belgelere ulaşabilmiş (örneğin kadrolaşmanın boyutlarını, bütün illeri kapsayacak biçimde ele alma şansına sahip değiliz), ayrıca mevzuatla ilgili olarak, bakanlığa bağlı bütün birimlerde yürürlüğe konulan yönergeleri de inceleyebilmiş değiliz. Aynı şey yayınlanan genelgeler içinde geçerli. Bütün bu eksiklikler de gösteriyor ki bu çalışma, konu için bir başlangıç denemesidir.

**Muharrem İNCE, 22 ve 23 Dönem CHP Yalova Milletvekili, Fizik Öğretmeni, TBMM Milli Eğitim Komisyonu Üyesi.*

**Murat KAYMAK, Sosyolog*

II- KADROLAŞMA

Kadrolaşma Neden Önemli?

Hemen her işte olduğu gibi eğitimde de sürecin yönlendiricisi konumundaki kişilerin özellikleri, yapılan işi etkiler. Hatta eğitim yönetiminde bunun daha fazla etkili olduğunu ileri sürebiliriz. Eğitimle ilgili ortaya konmuş amaçların genel olması, bunlara uygun somut rollerin yerine getirilmesinde önemli boşluklar yaratmakta. Bu ise, yöneticilerin amaç dışı davranış ve eylemlerinin saptanmasını, saptananların hukuk içinde tanımlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum, AKP gibi “ulusal laik, demokratik ve bilimsel eğitime” uzak siyasal iktidarların eğitim yönetimine müdahalelerinde, onlara güçlü bir mevzi kazandırmış olmaktadır. AKP açısından eğitim yönetiminde etkili olma bu nedenle her zaman önemli olmuştur .

AKP Hükümetleri, Milli Eğitim Bakanlığını kadrolaşma açısından pilot Bakanlık olarak seçmesinin nedenlerini şöyle sıralayabiliriz :

1. MEB, 16 milyonu aşan öğrencisi ve bir milyona yaklaşan personeliyle diğer bakanlıklara oranla halkla içice bir bakanlıktır. Dolayısıyla kadrolaşmayla İktidar gücünü halka yansıtması daha kolay olacağı düşünülmekte.

2. Eğitim sisteminde yapacağı değişiklikleri bu kadrolarla daha kolay yapacağını düşünmüştür.

3. Kendi dünya görüşlerine yatkın kişiler yetiştirmek hedeflenmiştir.

4. MEB'nin en çok kamu kaynağı kullanan bakanlık olması dolayısıyla kendi kadroları aracılığıyla bu kaynağın özel kişilere, çevrelere transferini kolaylaştırmak istemişlerdir.

Konumuz bağlamında ikinci ve üçüncü nedenler hayli önem kazanmaktadır.

Kadrolaşmada İzlenen Yol ve Yöntem

AKP'nin kadrolaşmayla ilgili ilk önemli çıkışı Erkan Mumcu'nun Bakan olduğu dönemde, vekaleten görev yapanlarla ilgili oldu. Vekaleten görev

yapmanın, yaygın olmasının yanlış olduğu iddia edilerek, bu şekilde görev yapanların görevlerine bir genelge ile son verildi. Ancak amacın, vekaleten görev yapmanın yanlışlığının ortadan kaldırmak olmadığı yapılan atamalar sonrasında anlaşılmıştır. Çünkü bu iktidar döneminde de vekaleten atamalara devam edilmiştir. 25.04.2005 tarihine kadar Bakanlığın verdiği rakamlara göre merkez teşkilatında 1 müsteşar yardımcısı, 2 kurul başkanı, 7 genel müdür, 7 genel müdür yardımcısı, 4 bağımsız daire başkanı, 2 bağımlı daire başkanı, 7 şube müdürü, 3 şef; taşra teşkilatında ise 36 il milli eğitim müdürü, 17 milli eğitim müdür yardımcısı, 54 il milli eğitim şube müdürü, 192 ilçe milli eğitim müdürü, 105 ilçe şube müdürü vekaleten görev yapmaktaydı. Yine o tarihlerde Bakanlığa bağlı kuruluşlar arasında yer alan Kredi Yurtlar Kurumunun genel müdürü ve iki bölge müdürü de aynı statüdeydi.

Vekaleten görev yapanlardan üçlü kararname ile atanması gerekenlerin asaleten atanmamasının en önemli nedeni (dönemin Cumhurbaşkanı'nın, kendileriyle ilgili kararname geri gönderme gerekçesinden anlıyoruz ki sicillerinde) bu kişilerin irticai faaliyette bulunmaları veya bu yöndeki faaliyetlerinden geçmiş dönemde soruşturma geçirmiş olmaları yada bu faaliyetleri istihbarat birimlerince tespit edilmiş kişiler olmasıydı .

Abdullah Gül'ün Cumhurbaşkanı olmasıyla birlikte Cumhurbaşkanı engelli bir ölçüde aşılmış oldu. Vekaleten görev yapan üst düzey bürokratların önemli bir bölümü asaleten atandı. Ocak 2009 itibarıyla Gül'ün, Cumhurbaşkanı olmasından sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen 128 atama ve görevden alma kararnamesi onaylanarak Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. Bu kararnamelerin, 111'i atama, 17'si görevden alma kararnamesidir. Atama kararnamelerinin, görevden alma kararnamelerinden fazla olmasının nedeni, geçtiğimiz dönem Milli Eğitim

Bakanlığı'nın vekil yöneticiler tarafından idare edilmiş olmasıdır.

Ancak buna rağmen hala birçok üst düzey bürokrat vekaleten görevlerini sürdürmekte. Örneğin Talim Terbiye Kurulu Başkanı, Personel Genel Müdürü bu statüde görevlerini sürdüren arasında yer alıyor.

Kadrolaşma adına neler yapıldığı ve bunlar yapılırken nasıl bir yol izlendiği de kısaca durmak istiyorum:

1. İlk AKP Hükümetinin Milli Eğitim Bakanı olan Erkan Mumcu döneminde bir genelge yayınlanarak, daha önceki hükümet döneminde düzenlenen "Milli Eğitim Bakanlığı'nda Görevde Yükselme Yönetmeliği" gereği asaleten atanamayan ve bu nedenle görevlerini vekaleten yöneten kadroların vekaletlerinin sonlandırıldı. Kamuoyunda 1041 kişinin bu genelgeden etkilendiği tartışılmasına karşın, gerçekte bu sayı 7 bin civarındadır. Söz konusu genelge için görevden alınanların ve bir eğitim sendikamızın açtığı dava sonucunda mahkemece yürütmeyi durdurma kararı verilmiştir. Diğer yandan ilgili yönetmelik yürürlükte olduğundan görevden alınanların yerine de çoğunlukla vekaleten atamalar yapılmıştır. Vekaleten atamaları yanlış bulan iktidar, Abdullah Gül'ün Cumhurbaşkanlığına kadar neredeyse bütün önemli mevkilerde vekaleten atamalar yapma yolunu seçmiştir. Şimdilerde bundan vazgeçildiği görülüyor. Buna rağmen AKP içindeki kimi gelişmeler dolayısıyla bazı kadroların vekaletle yönetilmesine devam edilmekte.

2. Kendi içinde tutarlı olmayan bu girişimin yasal dayanağının da kalmaması üzerine ilk iş kadrolaşmanın önünde engel görülen Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki atamalarda Bakanlar Kurulu Kararı aranmasını şart koşan Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasasının ilgili maddesinin değiştirilmesi için TBMM'ne kanun tasarısı getirilmiştir ve tasarı 06.05.2003 tarihinde Resmi Gazetede

yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte kadrolaşma ilgili sıkıntı duyulan yönetmelikler birer birer değiştirilmeye başlanmıştır. Böylece kadrolaşmanın yasal zemini hazırlanmıştır.

İlgili kanunun 56 maddesi şu şekilde idi: "Bakanlık merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatının her kademesindeki yöneticiler, görevlerini mevzuata, plan ve programlara ve emirlere uygun düzenlemek ve yürütmekten üst kademe yöneticilerine karşı sorumludur.

Bakanlık merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı yönetim görevlerine atanmada ve yükselmede başarılı ve liyakatli olmak yanında her kademe yöneticiliğın gerektirdiği hizmet içi eğitimi almış olmak esastır.

Yönetim kademeleri, bu kademelerde yer alan görevler ve bu görevlerdeki en az çalışma süreleri, görev tanımları, atanacaklarda aranacak nitelikler, görevin gerektirdiği hizmet içi eğitim, atanacakların seçimi, atanmaları, sınavla girilecek yönetim görevleri, sınav, görevden alınma ve ayrılmaya ilişkin esas ve usuller, yöneticilik formasyonu kazandıran diğer programlar ile Talim Terbiye Kurulu Üyeliği, müşavirlik, müfettişlik, uzmanlık ve ataşelik gibi görevlerden yönetim kademelerine, yönetim kademelerinden bu görevlere geçişler, okul ve kurumlarda yönetici olarak görevlendirileceklerin sayısının tespitine esas standartlar ve diğer hususlar Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulacak yönetmelik ile düzenlenir."

Yeni hali ise şöyledir: "Bakanlık merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatının her kademesindeki yöneticiler, görevlerini mevzuata, plân, program ve emirlere uygun olarak düzenlemek ve yürütmekten üst kademe yöneticilerine karşı sorumludur.

Yönetim görevlerine atanma ve bu görevlerde yükselmede kariyer ve liyakat esas alınır.

Yönetim görevlerine atanacaklarda aranacak nitelik ve diğer şartlar Bakanlıkça yürürlüğe konulacak

yönetmelikle düzenlenir.”

Teşkilat kanununda bu değişiklikle, a)üst düzey atamalar için öngörülen hizmetiçi eğitimler ve bu eğitimlerle alınan belgeler geçersiz kılınmıştır; b) bakanlar kurulunca çıkarılması gereken yönetmelikler bakanlıkça çıkarılır hale getirilmiştir.

3. Yasanın yürürlüğe girdiği tarihe kadar Bakanlık tarafından dört yönetmelik değişikliği yapılmıştı ve bu yönetmeliklerle ilgili kamuoyunda her hangi bir tartışma yaşanmamıştı. 11.06 2003'te Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama ve Görevde Yükselme Yönetmeliği değiştirildi. Kadrolaşma için bu değişiklik yeterli olmayınca yaklaşık bir ay sonra (01.07.2003)yönetmelik tümüyle değiştirildi. Daha sonraki yıllarda da değiştirilmeye devam edildi. İlk değişikliklerden sonraki değişikliklerin yargı kararlarına uyum sağlanması için yapılan ancak her defasında yargıya taşınıp hukuka aykırılığının ortaya çıkması, yönetmeliklerin nasıl keyfi ve amaca uygun hale getirildiğinin örneği olmuştur.

Okul müdürlerinin atanmasıyla ilgili Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği de bu iktidar döneminde sıkça değiştirilen yönetmelikler arasında yer aldı ve AKP kadrolaşmada en çok üzerinde çalışılan yönetmelik oldu. 11.01.2004 değiştirilerek okul müdürlerinin atanmasında daha önceki sınav kazanmaya dayalı kriter değiştirilerek, mülakat esas alınmıştır. Bu yönetmelik iki eğitim sendikası tarafından yargıya taşınmıştır. Yargı, bu yönetmeliğin okul müdürü atama ile ilgili maddelerini iptal etmiştir. Bunun üzerine Bakanlık yargı kararı karşısında hile yolunu seçerek yeni bir düzenleme yapmış (02.12.2004), bu kez mülakatın yerini sınavda başarılı olan ilk beş kişiden seçme yetkisini doğrudan kendileri tarafından oluşturulan atama komisyonuna tanımıştır. Bu yönetmelik değişikliği de bir sendikaca yargıya

taşındı ve iptal edildi.

Öğretmenlerin göreve atanma ve görev yeri değişikliğiyle ilgili yönetmelikte yapılan düzenlemeleri de yine bu çerçevede değerlendirmek gerekiyor. Bu dönemde hukuka aykırı öğretmen atamalarının yapıldığı da bugün ayrı bir gerçek olarak önümüzde duruyor.

4. Talim Terbiye Kurulunda görev yapan 167 öğretmen çeşitli okullara görevlendirme veya depo tayin olarak sürgün edildi. TTK'da yapılan bu sürgün Hüseyin Çelik döneminin ilk önemli kadrolaşma hareketi oldu. Arkasından Bakanlığın Merkez binasında çalışan şef ve hizmetli kadrosundaki personel ile Eğitim Teknolojilerinde çalışan 56 öğretmenin sürgün edilmesi geldi. Görevlerinden alınan bu personelin mahkeme kararıyla tekrar dönmeleri için ilgili yönetmeliklerde değişiklik yapıldı. Örneğin TTK yönetmeliği 08.11.2003 tarihinde değiştirildi. Buna rağmen mahkeme kararlarıyla TTK'daki öğretmenlerin bir kısmı döndü. Bazıları ise dava açmama yolunu seçtiler. Dönen öğretmenlerin, geriye dönük ek ders ücretleri ödenmek durumunda kaldı. Bu şekilde bakanlık açıkça zarara uğratıldı.

AKP, TTKB'de, hem siyasi hem ekonomik çıkarlarına göre operasyonlar yapmıştır. Bu operasyon için iki araç kullanmıştır. 1-Mevzuatı değiştirmek. 2-Kendilerinin dilinden anlayan kadrolar atamak. Bunun içindir ki Kurulun görevlerini düzenleyen Teşkilat Kanununun ilgili maddesinde ve yönetmeliklerde değişiklik yapılmıştır ve bu dönemde ikisi vekaleten olmak üzere 4 kurul başkanı, 30'un üzerinde kurul üyesi 2003-2008 arasında kurulda görev yapmıştır. Kurul başkanları istifa ederken veya görevden alınırken benzer kaderi kurul üyeleri de yaşamıştır.

AKP sorunları düzeltme yerine sorunlardan yararlanma yolunu seçmiştir. Bunu her alanda böyle yapmaktadır. TTK, AKP öncesinde de sorunlu idi. AKP bu sorunları bahane ederek,

kurumun hiç değilse kağıt üzerinde kalmış özerkliğini de kaldırmıştır. Bunu teşkilat kanununda ve Talim Terbiye Kurulunun görevlerini ve yapısını düzenleyen yönetmelikte ve bu yönetmeliğe dayanarak çıkarılan yönerge ve genelgelerle yapmıştır. Bunları kısaca hatırlayalım:

Yönetmeliğin 6. maddesinde Başkanlığın görevleri düzenlenmişti. Yapılan değişiklikle başkanlığın bazı görevleri değiştirilmiş yeni bazı görevler verilmiştir. Eski yönetmelikte yer alan “Eğitim sistemini, eğitim plan ve programlarını, bütün eğitim araç ve gereçlerini araştırmak, geliştirmek, bunlara dair uygulama kararlarını almak” görevi, “... kararlarını onaylatmak üzere Bakanlık makamına sunmak” şeklinde değiştirilmiş, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının karar alma yetkisi elinden alınmıştır. Böylelikle Talim Terbiye Kurulu gibi eğitim uzmanlığı gerektiren bir kurul siyasi iradeye bağımlı hale getirilmiştir.

Yine aynı maddede başkanlığın görevleri arasında yer alan “Ders ve yardımcı ders kitaplarını hazırlamak, hazırlatmak veya satın almak” görevleri arasından çıkarılmıştır. Yönetmeliğin 6. maddesine “Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin niteliklerini, performans standartlarını belirlemek” görevi başkanlığın görevleri arasında sayılmış, aynı hüküm 17. maddede de yer almıştır.

Eski yönetmeliğin 25. maddesinde, kurul yeliğine atanacaklarda aranacak genel ve özel nitelikler tek tek sayılmıştı. Bu nitelikler yapılan değişiklikte de yer almaktadır. Ancak önemli bazı değişiklikler yapılmıştır. Örneğin kurul yeliğine atanmak için gerekli genel koşul olan en az bir yabancı dil bilmek koşulu kaldırılmış, böylece yabancı dil bilmeyenlerinde kurul yeliğine atanabilecekleri düzenlenmiştir. Yine kurul yeliğine atanmak için gerekli özel nitelikler başlığı tercih nedenleri olarak değiştirilmiş ancak bazı nitelikler kaldırılmıştır. Örneğin, başkanlığın değişik kademelerinde görev yapmış

olmak özel niteliği kaldırılmıştır. Böylece, başkanlığın değişik kademelerinde çalışmamış olan birinin kurul yeliğine atanması ile başkanlığın değişik kademelerinde görev yapmış birinin atanması arasında tercih farkı ortadan kaldırılmıştır.

Eski yönetmeliğin “Daire Başkanlığına Atanacaklarda Aranacak Nitelikler” başlıklı 26. maddesinde yer alan “Daire başkanlığına; yüksek öğrenim görmüş, ğretmen menşeli, merkezi veya taşra teşkilatında en az üç yıl başarılı yöneticilik yapmış olanlar arasından atama yapılır”;

“Kurul Uzmanlığına Atanacaklarda Aranacak Nitelikler” başlıklı 27. maddesinde yer alan “Kurul uzmanlığına; Başkanlıkta şube müdürü veya eğitim uzmanı olarak en az üç yıl çalışanlardan 12 yıl kıdemi olanlar arasından atama yapılır”;

“şube Mdrlğine Atanacaklarda Aranacak Nitelikler” başlıklı 28. maddesinde yer alan “şube müdürlüklerine; ğretmen menşeli, alanında tecrübe sahibi ve Bakanlık teşkilatında en az üç yıl yöneticilik yapmış olanlar arasından atama yapılır. Ancak, hukuk, muhasebe ve denklik gibi özel ihtisas isteyen birimlerin müdürlüklerine yüksek öğrenim görmüş olmak şartıyla ğretmen menşeli olmayanlar da atanabilirler.”;

“Eğitim Uzmanlığına Atanacaklarda Aranacak Nitelikler” başlıklı 29. maddesinde yer alan “Eğitim uzmanlığına ğretmen menşeli olanlar ile yönetim muhasebe, bilgi işlem, personel, hukuk, eğitim mevzuatı, program geliştirme, planlama, araştırma, lme ve değerlendirme, rehberlik ve denklik alanlarından birinden başarılı hizmeti bulunanlar arasından atama yapılır.”; Hükümleri kaldırılmıştır.

Böylece Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına Daire başkanı, kurul uzmanı, şube müdürü veya eğitim uzmanı olarak atanmak için yukarıda anılan nitelikleri taşımasa da atama yapılabilir. Bu durum Talim Terbiye

Kurulu Başkanlığında kadrolaşma yönünde atılmış çok büyük bir adım olmuştur.

Talim Terbiye Kurulu'nun yürütme görevini üstlendiği Ders Kitapları ve Eğitim Materyallerini İnceleme Yönetmeliği ise bu iktidar döneminde 15 kez değiştirildi. Özellikle değişen müfredatlar ve bedava kitap projesiyle oluşturulan sıfır veya yüzde yüz riskli kitap piyasası bunda etkili olmuştur.

Kuruldaki gelişmeleri ele alırken ders kitapları ve eğitim materyalleri hazırlayan yaynevlerini izlemek gerekir. Bu özel sektör kuruluşlarının yapısıyla Talim Terbiye'nin şekillenmesi doğrudan ilişkilidir. AKP iktidarında bu sektörün önemli ölçüde tarikatlarla ilişkili olduğu belli olan yaynevleri ağırlık kazanmıştır.

5. Erkan Mumcu döneminde çıkarılan Genelge ile görevlerine son verilenler ile doğrudan görevlerinden alınanların açtıkları davalar Bakanlığın aleyhine sonuçlandı. Bakanlık yargı kararlarını önce uygulamama daha sonra ise göreve başlatıp hemen sonrasında alma biçiminde uygulandı ve bu uygulamalar da yargıya taşındı. Nitekim Danıştay 5. Dairesinin 26.11.1987 gün ve E:1986/183; K:1987/1659 sayılı kararın da böyle bir uygulamanın hukuka aykırı olduğunu belirtmiştir: Danıştay, "İptal kararı alan davacının göreve başlatıldıktan üç gün sonra yeniden görevden alınmış olması, iptal kararının uygulandığını göstermez" biçiminde bir karar vermiştir..

Ayrıca yargı kararlarının uygulanmaması sadece görevden alınan personelin aldığı yargı kararları için geçerli değildir. Özellikle atamalarda veya başka uygulamalardan dolayı haklarında soruşturma izni istenilen başta müsteşar düzeyinde olmak üzere birçok Bakanlık üst düzey personeli hakkında açılan soruşturmalara Bakan izin vermemiştir. Yargılanma izinin alınabilmesi ancak yeni bir mahkeme kararı ile olmuştur. Sonuçta, Bakan dahil birçok üst düzey yönetici, yargı kararlarını boşa çıkarmaktan,

hukuka aykırı atama ve görevden alma eyleminden dolayı tazminat veya hapis cezası almıştır.

Görevden almalarla ilgili veya zorla görev yeri değiştirmelerle ilgili tam bir istatistik olamasa da bir sendikamızın verilere dayanarak söylüyorum %90'nını Bakanlık kaybetmiştir

6. Çoğu zaman yapılan yönetmelik değişikliklerinin yeterli olmadığı zamanlarda doğrudan Bakan yetkisiyle görevden almalar ve sürgünler yapıldı . Bizim bu konuda gündemimize giren ilk olay 2003 yılında Bakırköy İlçe milli Eğitim Müdürü Hüseyin Yıldız'ın Kars'ın Digor ilçesine atanmasıdır.

7. Milli Eğitim Bakanlığı, Yurtdışı Teşkilatına Sürekli Görevle Atanacak Personelin Seçimine İlişkin Yönetmeliği 24.02.2004 tarih ve 25383 Sayılı Resmi Gazetede yayımlayarak, ülke genelinde tamamladığı kadrolaşmayı yurtdışına taşımaya çalışmıştır. Bu yönetmelik değişikliğinin aynı zamanda bir Urfa Milletvekilinin akrabası olan Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürü'nün durumuyla ilgili çıkartıldığı biçiminde kamuoyuna yansımıştır. Bu durum ise "kişiye göre hukuki düzenleme yapıldığı" anlamına gelmektedir.

8. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Görevden almalar için asılsız soruşturmalar açmak özel bir yöntem olarak uygulanmıştır. Bunun ilk örneği Talim Terbiye Kurulu üyelerinin görevden alınmasında görülmüştür. Görevden almadan önce her hangi bir gerekçe ile soruşturma açıyorsunuz daha sonra bu soruşturmanın selameti için bu kişilerin ya görev yerlerini değiştiriyorsunuz yada bir süre kızakta bekletiyorsunuz. Tabi bu bekleme sürecinde çeşitli baskı yöntemleriyle personel yıldırılıyor, eğer emekliliği gelmişse emekli olması sağlanıyor. Bu yöntem daha sonra il, ilçe düzeyindeki yönetici kadrolar için de uygulanmıştır. İşin en ilginç açılan bu soruşturmalardan dolayı bakanlıkça yargıya intikal ettirilmiş bir dosyanın

bulunmamasıdır. Varsa bile bundan dolayı üst düzey bir bürokratin ceza aldığı bugüne kadar görülmedi.

9. Kurumlar arası nakil yoluyla Bakanlığın personel dokusu bozulmaktadır. Bu konuda özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan MEB'na geçen kadroların fazlalığı dikkat çekmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığından sorumlu Devlet Bakanı Mehmet Sait Yazıcıoğlu'nun 15.11.2007 tarihinde bir soru önermesine verdiği cevaptan öğreniyoruz ki bu kurumdan MEB'na kamu kurumları arası nakil yoluyla 886 kişi öğretmen olarak geçmiştir . Bu yolla Bakanlığa geçmiş personelin önemli bir bölümünün daha sonra yönetici olarak değerlendirilmesi konuyu hayli önemli kılmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığının personel yetersizliğinden yakınırken bugüne kadar 2000 civarında personelinin başka kurumlara geçmesine izin verilmesi dikkat çekmek gerekiyor. Kurumlar arası nakil yoluyla Bakanlığa personel taşımak da kadrolaşmanın bir başka yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

10. Sözleşmeli öğretmen ve ücretli öğretmen uygulamaları da tam bir kadrolaşma örneğidir. Bu kadrolara atanmada AKP il Başkanlarının özel referanslarının gerektiği görülüyor. Bu referansları içeren bilgiler zaman zaman basınıımıza yansımaktadır .

Kadrolaşmada izlenen yöntemin özellikleri için ise şunlar söylenebilir:

1. AKP'nin MEB'deki kadrolaşmasına damgasını vuran 'EŞ-DOST' ve BİZİMKİLER" anlayışıdır.

2. Bir diğer yöntem ise siyasal kayırmacılık esasına dayanan atamalar ile gelecekte önemli sorunlar yaratacak olan bölgecilik ve tarikat bağlantılı atamalardır.

3. AKP'nin Milli Eğitim'deki kadrolaşması Cumhuriyetin kazanımlarını korumaya çalışanlara karşı bir HESAPLAŞMA amacını gütmektedir.

Özellikle İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin atanmasında ve okul müdürlüklerinin atanmasında eğitim

alanında dini referansları öne çıkaran sendika veya benzer kuruluşlara yakın kişiler atamalarda öncelikle tercih edilmektedir.

11. Kadrolaşmada çoğu kez Eğitim Bir-Sen adlı sendikaya üye olmak öncelikli atanmanın koşulu sayılmıştır. Bu sendikanın laik eğitim konusundaki tavrı ise bilinmektedir. Genellikle okul müdürlüklerinin ve okul müdür yardımcılıklarına yapılan atamalarda bu sendikaya üye olmak göz önünde bulundurulmaktadır. Örneğin Konya ve Tokat'ta okul müdürlüklerine yapılan atamalar bu yönden dikkat çekmektedir. Konya'da okul müdürlüklerine yapılan 233 atamadan 140'ı bu sendikanın üyesidir. Konya'nın en büyük ilçelerinden biri olan Akşehir'e yapılan 18 asil okul müdürünün atamasından 15'i Eğitim-Bir-Sen, 2'si Türk Eğitim-Sen ve biri ise Eğiti-Sen üyesidir. Bu atamaların branşlara göre dağılımı da ilginçtir. Sınıf öğretmenliği dışında tutulursa, sadece branş öğretmenliği dikkate alındığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin atamalarda tercih edildiği görülmektedir. Konya ilindeki bu atamalarda 53 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni atanırken, diğer branşlardan 14'nün Matematik, 3'nün Türkçe, 1'nin Sosyal Bilgiler öğretmeni olduğu görülmektedir. Tokat ilinde okul müdürlüklerine yapılan 105 atamadan 53'ü Eğitim Bir-Sen, 22'si Türk Eğitim-Sen, bir kişi ise Eğitim-Sen üyesidir. Diğer 29 kişi ise her hangi bir sendikaya üye değildir.

12. AKP iktidarı döneminde Bir diğer yöntem ise siyasal kayırmacılık esasına dayanan bölgecilik ve tarikat bağlantılı atamalardır. Konu tarafımdan bakan Hüseyin Çelik hakkında CHP'nin vermiş olduğu Gensoru bağlamında etraflıca tartışılmıştır.

AKP'nin Yönetim Görevlerine Getirdiği Kadroların Kimi Özellikleri

AKP'nin Milli Eğitim Bakanlığında yönetici düzeyde etkin hale getirdiği kadroların kolayca görülebilecek ortak

özellikleri arasında en belirgin olanı çevrelerinde dini hassasiyetleriyle tanınan kişiler olmalarıdır. Kuşkusuz insanların dini duyarlılıklara sahip olmasından daha doğal bir şey olamaz. Ne var ki bu kişiler, sadece bu duyarlılıklarıyla dikkat çekmiyorlar. Toplumsal yaşamın dini referanslarla düzenlenmesi gerektiğine inanan, militan bir tavıra sahip olmalarıyla da tanınıyorlar. Bizim ulaştığımız kimi soruşturma dosyaları, kişisel olarak tanıdıklarımız, bu tespitite bulunmamızın dayanağını oluşturmaktadır.

İkinci temel özellikleri, Atatürk devrimlerine ve ilkelerine olumsuz bakıyor olmaları. Siyasal yelpaze içinde kendilerini genellikle sağ olarak tanımlıyor olmalarına karşın, klasik anlamda bir sağ siyaset anlayışına sahip değiller. Onlar için, dinin bu dünya için öngördükleri bu kavramlarla ifade edilemeyecek kadar farklıdır. Sağcı söylemleri daha çok antikomünist olma bağlamında kullanıyorlar. Bu da gösteriyor ki, AKP'nin etkin kıldığı kadrolar, soğuk savaş yıllarının "yeşil kuşak teorisi" ekseninde bir dünya görüşüne sahipler. Son yıllarda komünizm karşıtı reflekslerini ulusalcılığa yönelttikleri görülüyor.

Üçüncü özellikleri dini cemaatlerle yakın ilişki içinde olmaları. Bizim saptamalarımıza büyük çoğunluk Said-i Nursi'nin görüşlerini benimseyen çeşitli gruplara mensuplar. Diğer çoğunluk ise Nakşibendiliği benimseyen çeşitli gruplarda yer alıyorlar.

Dördüncü özellikleri, göreve gelişlerinde başarı ve yetenekleri değil siyasal iradeye sundukları referansların belirleyici olmasıdır. AKP'nin bir program ve buna uygun kadro etrafında şekillenmiş bir siyasal parti olmaktan çok özel bir koalisyon olduğunu düşünüyoruz. Bu nedenle referansa dayalı görevlendirme, kendi içinde bir pazarlık ve uzlaşmayı da içeriyor.

Beş, kendilerini Eğitim Bir Sen adlı sendika aracılığı ile ifade ediyorlar. Dolayısıyla bu sendikanın eylemleri,

talepleri, değerlendirmeleri AKP kadrolarının siyasal donanımları hakkında en somut bilgileri bize vermekte.

Buraya kadar saydığımız özelliklerin yanına başkaca özellikler de eklemek mümkün. Örneğin, paralı işlerdeki eğilimleri, biz duygusuyla hareket etmeleri gibi. Ne var ki bu özelliklerin geliştirilmesi hayli zor.

AKP Kadrolarının Laiklik Karşıtı Eylemleri Hakkında

AKP iktidarlarıyla birlikte yönetim görevlerine getirilen ve yukarıda kimi özellikleri belirtilen kadrolarla eğitim sistemimizin bilimsel ve laik niteliği önemli ölçüde tahrip edilmiştir. Özellikle eğitim ortamlarında yarattıkları hava ile laik bilimsel eğitim karşıtı eylem ve etkinlikler artmıştır. Tarafımızca tespit edilen, takip edilen yerel ve ulusal düzeyde sadece bu kadroların kullandığı inisiyatif nedeniyle gerçekleşen sayısız olay söz konusu olmuştur. Burada olayları tek tek ele almadan, ne gibi olaylar olduğunu sıralamaya çalışacağız .

1. Laik karşıtı söz ve eylemleriyle tanınan kişi ve kuruluşlar eliyle okullarımızda konferans, yarışma ve yayın dağıtımları gerçekleştirilmiştir.
2. Türk milli eğitiminin amaç ve ilkelerini benimsemiş öğretmenler hakkında yersiz soruşturmalar, görev yeri değişikliği gibi eylemler gözlenmiştir.
3. Başta kılık kıyafet yönetmeliğinin hükümleri uygulanmamıştır. Uygulayan öğretmenler hakkında soruşturmalar açılmıştır.

4. Atatürkçü laik sivil toplum kuruluşlarının okullarda etkinlik düzenlemesine izin verilmemiştir.

5. Dini faaliyetleriyle tanınan kimi kuruluşların okullarda yardım toplamasına izin verilmiştir.

6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin uygulama içeren bir yönü bulunmadığı halde 70'li yıllarda çıkartılan bir yönerge dayanak gösterilerek okullarda namaz odası uygulaması yapılmıştır.

7. Okullarımızda gerek öğretmen-

öğrenci, gerekse öğretmen-öğretmen ilişkisinde iletişim dili değiştirilmiştir. Günaydınının yerini “selamün aleyküm” veya “hayırlı sabahlar” alırken, “teşekkür ederim” ifadesinin yerini “Allah razı olsun” gibi ifadeler almıştır.

8. Kimi yönetici ve öğretmenlerin birlikte cemaat bağlantılı ev toplantılarına katıldığı gözlenmiştir.

9. Bazı okullarda öğrencilerin toplu namaza götürülmesine tanık olunmuştur.

10. Dini faaliyetleriyle tanınan kişi ve kuruluşların etkinliklerine öğrencilerin yönlendirildiği, kimi zamanda yönetici veya öğretmenlerle götürüldüğü görülmüştür.

11. Öğrenciler veya öğrenci velileri aracılığıyla okullarda bilim karşıtı söz ve eylemlere sahip, mezhep ayrımcılığı yapan öğretmen ve yöneticilere dönük şikayetlerde büyük artış olmuş ve bu şikayetlere dönük ciddi bir soruşturma gerçekleştirilmemiştir.

12. Öğrenci yurtlarında öğrencilere dönük dini baskılarda artış olmuştur.

13. Geçmişte sadece İHL’de gerçekleştirilen kimi özel dini günlere ait etkinlikler bütün okullara yayılma eğilimi göstermektedir.

Sıraladığımız bu olay türlerinin nerede ise tamamı sadece yönetim değişikliği ile gerçekleştirilmiş eylem biçimleridir. Görüleceği üzere, bu şekilde, eğitimin informal yönünü biçimlendirilmek istenmiştir.

III- MEVZUAT DEĞİŞİKLİKLERİ

AKP Hükümetleri döneminde çok sayıda kanun ve yönetmelikte değişiklikler yapıldı. Kanunların çıkarılması süreci bir ölçüde kamuoyuna yansımıştır. En azından bizim de çabalarımızla çeşitli çevrelerin yeni kanun tasarısıyla ilgili düşünceleri TBMM gündemine getirilebilmiştir. Aynı durumun yönetmelikler ve diğer hukuki düzenlemeler için geçerli olduğunu söyleyemeyiz.

AKP eğitimin laik niteliğine yönelik çabalarının herkes için bağlayıcı hukuki metinlere yansımış olması, eğitimde

gelenin noktanın ve gerici tehdidin boyutlarını görmek açısından hayli önemlidir. Ayrıca, hükümet iradesini yansıtır olmaları açısından AKP kadroları eliyle okullarda görünen laiklik karşıtı eylem ve faaliyetlerden daha somuttur. Nelerin nasıl yapılmak istendiğini görmek daha kolaydır.

AKP’nin hangi mevzuat değişikliklerini gerçekleştirdiği konusuna geçmeden önce bu dönemde mevzuat düzenlemelerinde nasıl bir yol izlendiği üzerinde kısaca da olsa durmak gerekir. Öyleki bu metinlerde bir virgölün, bir “ve” bağlacının hangi sonuçları doğurduğunu ancak mevzuatın muhatapları anlayabilir hale geldi.

AKP’nin mevzuat düzenlemelerinde şunlar göze çarpmaktadır:

1. AKP, Milli Eğitim bakanlığında yeniden yapılanmaktan söz etmesine karşın bugüne kadar doğrudan bakanlıkta kapsamlı bir yapılanma içeren kanun tasarıları hazırlamıştır. Bugüne kadar TBMM’de görüşülerek kabul edilen kanunların tamamı nokta değişiklikler içeren hukuki düzenlemeler olmuştur. Buda gösteriyor ki kendileri açısından sorun oluşturan noktalara dönük hukuki düzenlemeler yapmayı amaç edinmişlerdir.

2. Özellikle yönetmelik değişikliklerinde somut, açık ifadeler yerine tıpkı kanunlarda olduğu gibi bilinçli biçimde genel ifadeler yer verilmektedir.

3. Gerek kanunların yapılmasında gerekse yönetmelik ve diğer hukuki metinlerin hazırlanmasında taraflar işbirliği yapma, ortak aklı bulma çabasında olunmamıştır.

4. Kimi yönetmelik ve kanunu düzenlemeler uygulamadan sonra yürürlüğe girmiştir.

5. Yargıya taşınan hukuki metinler eğer yargı tarafından iptal edilmişse yapılacak ilk değişiklikte yargı kararı doğrultusunda değişiklik yapılır. Halbuki bu yapılmayarak, iptal edilen metin farklı biçimde yeniden yürürlüğe konularak, hukuki boşluk yaratılmaktadır.

6. Kanun, yönetmelik, genelge gibi hukuki metinlerde yer alan hükümler arasında bilinçli biçimde tezatlıklara yer verilmektedir. Örneğin, ilk defa genelgenin kanun hükmünü, yönetmeliğin yine kanun hükmünü ortadan kaldırdığı düzenlemelere bu iktidar döneminde rastlanmıştır.

7. Hukuki metinler bakanlık birimleri arasında hiyerarşik bir düzen içinde hazırlanmamaktadır. Özellikle hukuk müşavirliğinin görüşleri alınmamaktadır.

Hukuki metinlerin hazırlanmasında, yürürlüğe konulmasında gözlenen bu tavırlar doğal olarak bakanlıkta iş ve işlemlerin yapılmasında birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu ise muhatapların, bu düzenlemeleri yargıya taşımalarına neden olmaktadır.

Bu açıklamanın ardından AKP döneminde eğitimin laik niteliğine doğrudan ve dolaylı müdahale etmeye yönelik düzenlemelere geçebiliriz.

1. Milli Eğitim Temel Kanununda Değişiklik Öngören 5005 Sayılı Kanun

Bu kanunla “Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmeyen hiçbir kitap ve eğitim aracı okullarda kullanılmaz” ve “resmî kurum ve kuruluşların dışındaki kişi veya kuruluşlarca hazırlanan kitap ve eğitim araçlarından Millî Eğitim Bakanlığınca tavsiye edilmeyenler öğrencilere aldırılmaz.” hükümlerinin kaldırılarak yerine sadece “ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okutulacak ders kitapları, Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenir” hükmü konmuştur. Böylece bazı öğretmenlerce (özellikle dini yayınlar) öğrencilere dini yayınların önerilmesinin yolu açılmıştır.

Anamuhalefet partisi olarak CHP bu kanunu, 09.01.2004 tarihinde Grup Başkan Vekilleri Kemal Anadol ve Haluk Koç’un imzalarıyla Anayasa Mahkemesine götürdü. Kanunun Anayasa mahkemesi önüne gelmeden dönemin Cumhurbaşkanı Necdet Sezer tarafından 31.07.2003 tarihinde Anayasaya aykırı olduğu iddiasıyla bir kez daha görüşülmek üzere TBMM’ye

geri gönderilmiş olduğunu hatırlatalım.

Geri gönderme sonrasında Plan Bütçe Komisyonunda görüşmede yasanın birinci maddesiyle ilgili değişikliğe rağmen diğer bölümleri olduğu gibi korundu. Tevhidi Tedrisat Kanununun içeriğini boşaltan kanunlardan biri olarak dikkat çeken kanunu CHP, Anayasa Mahkemesine götürmek durumunda kaldı. İlgili kanunun yürürlüğünün durdurulmasını ve iptalini istendiği dava dilekçesinde, bu istemlere dayanak olan laiklik açısından dikkat çeken gerekçeler şöyle idi:

- “5005 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunun 2 nci maddesi ile değiştirilen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 55 inci maddesinin birinci fıkrası, ders kitapları ve diğer eğitim araçları üzerinde yapılan incelemeyi anlamsız, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığını da işlevsiz kılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmeyen kitapların ve eğitim araçlarının da okullarda okutulabilmesine imkan hazırlamış ve yardımcı ders kitapları ile eğitim araçları bakımından, devlet denetimi dışında ve bu nedenle Anayasa’nın 42’nci maddesinin üçüncü fıkrasına aykırı bir eğitim ve öğretim uygulamasının temellerini atmıştır.

- “5005 sayılı Kanunun çerçeve 2’nci maddesinin değiştirdiği 1739 sayılı Kanunun 55 inci maddesinin 1 inci fıkrasının, yardımcı ders kitapları ile eğitim araçlarını devlet denetimi dışına çıkararak, Anayasa’nın Başlangıç kısmının ikinci paragrafına ve Anayasa’nın 5 inci maddesine de aykırı düştüğünü göstermektedir.

- 5005 sayılı Kanunun çerçeve 2’nci maddesi ile değiştirilen 1739 sayılı Kanunun 55 inci maddesinin 1 inci fıkrası, Anayasa’nın çeşitli maddelerine aykırı bir düzenleme olduğu için, Anayasa’nın 2 inci maddesindeki hukuk devleti ve Anayasa’nın 11 inci maddesindeki Anayasa’nın üstünlüğü ve bağlayıcılığı ilkeleriyle bağdaşmaz.”

Anayasa Mahkemesi, kararı tümüyle

iptal yerine kısmi iptal biçiminde çıktı. İptal edilen kısımların, kanunun belirleyici yönlerini oluşturduğu, dolayısıyla etkisi bakımından tümünün iptalinin doğuracağı sonuçları doğurabilecek nitelikte görülmektedir. Verilen kısmi iptal kararıyla CHP'nin dava dilekçesinde yer alan gerekçelere Mahkeme üyelerinin önemli ölçüde katıldığını ileri sürebiliriz.

Yüksek mahkemenin almış olduğu bu kararla hükümetin ders kitapları ve araç gereçleri üzerinden oluşturduğu politikaların, bu arada Talim Terbiye Kurulunun yapısını değiştirmeye yönelik uygulamalarını boşa çıkarmıştır.

Kararın diğer bir önemli özelliği ise Anayasa Mahkemesinin daha önceden yine eğitimle ilgili vermiş olduğu kararla birlikte düşünüldüğünde ortaya çıkıyor. Mahkeme, geçen 6 yılda vermiş olduğu kararlarla daha önceki hükümetler döneminde de görülen, bu hükümet döneminde ise daha bir artan Eğitim Birliği ilkesinin ihlali karşısında bu ilkenin ne anlama geldiğini ve uygulamada sınırlarının ne olduğunu belirlemiş olmasıdır.

Millî Eğitim Bakanı bu değişikliği 2006 yılı mali bütçesinin Plan Bütçe Komisyonunda görüşmelerinde şöyle savunmuştu: "Talim Terbiye Kurulunda yapılan ciddi değişiklikler var. Ben göreve başladığım zaman 8 000 tane CD Talim Terbiye Kurulunda inceleme bekliyordu. Yardımcı kaynak adı altındaki kaynaklar yığılmıştı üst üste. Bunun fiilî olarak altından çıkmak mümkün değil. Kaldı ki, internetin her köşeye, her eve girdiği bir dönemde, şunu sokma, bunu getirme şeklindeki yaklaşımların artık pratikte bir faydası yok; ama, bu büsbütün Millî Eğitim Bakanlığının kütüphaneleri, sınıfları, her türlü yayına açık anlamına gelmiyor. Bu yetki, bu sorumluluk okullara, müdüre, oradaki yöneticilere, öğretmene bırakılmıştır. Ders kitapları ama, Millî Eğitim Bakanlığının bu işlevini üstlenen Talim Terbiye Kurulunda incelenmeye devam edilecektir."

Bakanın bu şekilde savunduğu kanunun uygulamasında 100 Temel Eser adı altında her türlü saçmalıklar, rezillikler sergilendi ve bunu epeyce tartışmak zorunda kaldık. Bu rezilliğin düzeltilmesi noktasında henüz ciddi bir çalışma yapılmamıştır.

2. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler

AKP iktidarı döneminde bu yönetmelikte üç kez değişiklik yapıldı. 27.08.2003 tarihinde yapılan değişiklik ile geçmiş yönetmelik tümüyle yürürlükten kaldırılarak yeni bir yönetmelik yapıldı. Yapılan bu değişiklikle, ilköğretimin "devlet okullarında parasız olduğu" ibaresi kaldırıldı. Gerekçe ise Anayasada bu hüküm zaten var denildi..21.10 2004 tarihinde ikinci bir değişiklik yapıldı. 24.06.2005 tarihinde yönetmeliğin 64.maddesinde yapılan değişiklik ile ilköğretim okullarının 4 ve 5. sınıflarında bazı derslerin beceri ve yeteneğe dayanan dersler olduğu ve branş öğretmenleri tarafından okutulması kararı alındı. Beceri ve yetenek gerektiren dersler arasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi de sayıldı. Bu yönetmelikte yapılan bir başka değişiklik ise devam zorunluluğunun önemli ölçüde ortadan kaldırılmasıdır. Bir öğrencinin birinci dönem notları başarılıysa ikinci dönem gelmemişse de sınıf geçebilir. Basit bir örnek verecek olursak; birinci dönem tüm dersleri 5 olan bir öğrenci ikinci dönem devam etmediği takdirde 1.dönem notu ile yani 5 ile sınıfını geçmiş olmaktadır. Genellikle bu değişiklikle Kuran Kurslarına giden öğrenciler korunmak istenmiştir.

3. Anadolu İmam-Hatip Liseleriyle İlgili Çıkarılan Yönetmelik

20.05.2005 tarihli 25820 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmıştır. Bilindiği üzere imam-hatip liseleri, meslek lisesi olarak kabul edilmektedir. Bu yönetmelikle, imam hatip liselerinin meslek lisesi olduğu gerçeği

sulandırılmak istenmiştir. Bu gerçeği anlayabilmek için, yönetmeliği, yine bu hükümet döneminde (02.02.2005 tarihinde) değiştirilen Anadolu Öğretmen Liseleri Yönetmeliğiyle karşılaştırmak gerekir. Anadolu Öğretmen Liseleri Yönetmeliğinin 5. Maddesinde açıkça bu okulların, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına öğrenci yetiştirmek olduğu belirtilir. Halbuki benzer bir hüküm, Anadolu İmam Hatip Liseleri için öngörülmemektedir. Yani Anadolu İmam-Hatip Liseleri yönetmeliğinde “ilgili yüksek öğretim kurumlarına öğrenci yetiştirir” ibaresine yer verilmemiştir.

4. Özel Öğrenci Yurtları Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler

3 Aralık 2004 tarihinde yapılan değişiklikle yurttan çıkarılma cezasında eski yönetmelikte bulunan “inancı kötüye kullanma” hükmü kaldırılmıştır. Ayrıca bu yönetmeliği haber yapan aa muhabiri Gökçen Çamlıyurt’un görev yeri değiştirilmiştir. Bu yönetmeliğin olumsuz yönleri şöyledir.

Eski yönetmelik, yurt çalışanlarının görevlerini açık açık belirlerken, yeni yönetmelik müdürü, diğer personelin üzerinde her türlü işi yaptıracak kadar yetkili kılmıştır. Yeni yönetmeliğin getirdiği “Müdürün vereceği diğer görevleri yapmak” maddesi bunu sağlayacaktır. (Madde 29/h, Madde 30/g, Madde 31/j)

Yurttan çıkarılma cezasında eski yönetmelikte bulunan “inancı kötüye kullanma” hükmü kaldırılmıştır. Diğer, boykot, ferdi ve toplu eylemler düzenleme, olduğu gibi bırakılmıştır. Bu noktada yeni yönetmelikle getirilen Anayasanın başlangıç ilkelerine aykırılık hükmü, “inancı kötüye kullanmayı” tam olarak karşılamaz. Bir yönetmelikte özel bir durum genel bir duruma indirgenemez. Karşıladığı düşünülüyorsa, diğer sayılan ceza gerektirici hükümlerin de kaldırılması gerekirdi.

Yurtların yılda üç defa denetlenmesinin ikiye indirilmesi bizce

yanlış olmuştur. Nitekim Konya’da meydana gelen yurt faciası bizim iddiamızın somut kanıtı olmuştur.

Yurtların kapatılmasıyla ilgili olarak eski yönetmeliğin 51 maddesinin (c) fıkrasında yer alan “Bölgecilik, ırkçılık propagandası yapan ve dinin veya dini hissiyatı veya dince mukaddes tanınan şeyleri alet ederek faaliyette buluna” hükmü kaldırılmıştır. Bu fıkranın kaldırılması, dini cemaatlere ait yurtların önünü açmaktadır. Yerine konulduğu iddia edilecek olan yeni yönetmeliğin 45. maddesinin (a) fıkrasının, “Atatürk ilke ve inkılapları ile” den sonra gelen “cumhuriyetin temel niteliklerine aykırı hareket eden, Anayasada ifadesini bulan temel hak ve hürriyetleri kötüye kullanan ve öğrencileri bu suçlara yönelten” hükmü aynı şey değildir. Çünkü, bu hükümler Anayasada yer aldığı gibi geneldir. Halbuki yönetmelik, bu genel hükmü somutlaştırmak durumundadır.

5. Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapan Yönetmelik

Kur’an kurslarını düzenleyen 23 Aralık 2003 tarihinde çok önemli değişiklikler yapılmıştı. Kamuoyundan gelen tepkilerle Ocak ayında yönetmelik, geri çekildi. Ancak Diyanet İşleri Başkanlığı adına yapılan açıklamada şimdilik geri çekildiği belirtilmiştir. Bu yönetmelikte şu önemli değişiklikler yapılmıştır. 4.maddeye bir ek fıkra getirerek Akşam Kur’an Kursları açılmasını öngörülmüştür. Kur’an Kursu açılabilmesi için 15 yerine 10 kişinin başvurusu yeterli sayılmıştır.

6. İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklik

21 Temmuz 2005 tarihinde yapılan değişiklik ile ilköğretim müfettişlerinin Kuran Kurslarını denetlemesi elinden alındı. Bu değişiklik kamuoyuna ,Kur’an Kurslarının il ve müftülüklerince denetlenmesinin daha doğru olacağı

biçimde aktarıldı. Yapılan bu değişiklik yargıya taşındı.

Danıştay 2. Dairesinin E:2005/ 2295 esasına kayıtlı açılan davada, ”1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 56 ncı maddesi ile eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesinden ,denetim ve gözetiminden Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumlu olduğu 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'un 2/a maddesinde de , her kademedeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilerine ait bütün eğitim ve öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, takip ve denetim altında bulundurmak görevinin de Milli Eğitim Bakanlığı'na ait olduğu, ilköğretim kurumları arasında sayılan bazı eğitim merkezleri, okul ve sınıflar ile öğrenci yurtlarının ilköğretim müfettişlerinin görev alanından çıkarılması sonucunu doğuran yönetmelik değişikliğinin anılan kurumların hiç veya yeterince denetlenmemesi gibi bir duruma yol açacağından kamu yararı ve hizmetin gereklerine aykırı olan düzenlemede hukuka uyarlık “görülmediği gerekçesiyle Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 15. maddesiyle değiştirilen 42. maddesi hakkında yürütmenin durdurulmasına karar verildi.

Danıştayın bu kararı doğrultusunda 08.08.2006 yılında yapılan değişiklikte ise yine yargı kararını olduğu gibi uygulama yerine Kur'an Kurslarının sadece ilköğretim 5.sınıfı bitirmiş öğrencilere dönük olarak açılanları denetim görevi içine alındı. 1999 yılında çıkarılan bu yönetmeliğin 42.maddesinin ilgili bendi şöyle idi: “Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kursları”. 2006 yılında yapılan değişiklikte bu hüküm şu şekilde yer aldı: “Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı ilköğretimin 5 inci sınıfını bitiren öğrenciler için açılan yaz Kur'an kursları,”

Görüldüğü üzere, Kur'an Kurslarını denetimi fiili olarak MEB tarafından

yapılamaz hale getirilmiştir. Çünkü, Kur'an Kursu doğrudan ilköğretim 5.sınıfı bitirenleri mezunlar için açılmamaktadır. Öğrenciler, açılan Kurslara devam etmektedirler. Onlar için açılmış özel bir kurs bulunmadığından bu denetim yapılamaz hale gelmiştir.

2006 değişikliği için Danıştay 2. Dairesinde görülen Esas No: 2006/3134 davada ; “Dairemizin yukarıda sözü edilen 06.12.2005 günlü E:2005/2295 sayılı yürütmeyi durdurma kararı sonrasında, bu davada iptali istenilen Yönetmeliğin 6. maddesi ile Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 42. maddesi yeniden düzenlenmiş ise de: Dairemiz kararında saptandığı şekliyle bazı kurslar ve bazı eğitim merkezleri, okul ve sınıflar ile öğrenci yurtlarının, ilköğretim müfettişlerinin denetimi altına alınması gerekirken, anılan kararda belirtilenin aksine yine kapsam dışında bırakıldığı görülmekte olup, “yargı kararının aynen uygulanması” ilkesine bu suretle uyulmadığı anlaşılmıştır.

Bu itibarla Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 6. maddesiyle değişik Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nin 42. maddesinde hukuka uyarlık görülmemiştir.” hükmüne varılmıştır.

Sonuç olarak, Danıştay 2. dairesinin almış olduğu bu karar için Bakanlık herhangi yeni bir düzenleme yapmamıştır.

7. Fen Liseleri Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler

AKP iktidarı döneminde bu yönetmelikte 8 kez değişiklik yapılmıştır . Bu okullarda görev alacak öğretmenlerde aranan şartlardan biri de sicil notu ortalamasınının 80 ve üzeri olmasıdır. 7 Eylül 2003 tarihinde yapılan değişiklikte bu şart korunmuştur.31 Mart 2004 tarihinde yapılan değişiklikte ise son üç yılın sicil ortalaması 80 ve

üzeri olunacak denmiştir. 4 Haziran 2004 tarihinde yapılan değişiklikle ise “öğretmenlikte sicil notu en az 80 olacaktır” denmiştir. Ayrıca “aylıktan kesme ya da maaş kesilmesi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış” olmak şartı tekrar getirilmiştir. Arkaya arkaya yapılan bu değişikliklerle özellikle 28 Şubat ve sonrasında irticai faaliyette bulunduğundan dolayı haklarında soruşturma açılan bazı kişilerin yeniden bu okullara atanması sağlanmıştır.

İlk Hali (10.01.1999 tarihinde yayınlanan biçimiyle)

Öğretmen seçimiyle ilgili olarak

a)Başvurularda;

1-Alanında en az lisans düzeyinde eğitim görmüş olmak

2-Alanında en az beş yıl hizmet yapmış olmak

3-Son üç yıllık sicil notu ortalaması 90 olmak

4-Aylıktan kesme yada daha ağır bir ceza almamış olmak koşulları aranır

7.9.2003 Tarihinde Yapılan Değişiklik

a) Başvurularda;

1) Alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş olmak,

2) Alanında en az beş yıl öğretmenlik yapmış olmak,

3) Son üç yıllık sicil notu ortalaması en az 80 olmak,

4) Aylıktan kesme ya da daha ağır bir ceza almamış olmak,

koşulları aranır.

31.3.2004 Tarihinde Yapılan Değişiklik

Öğretmen seçimiyle ilgili olarak

a) Başvurularda;

1) Alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş,

2) Alanında en az 5 yıl öğretmenlik yapmış,

3) Öğretmenlikteki sicil notu ortalaması en az 80

olmak şartları aranır.

3.6.2004 Tarihinde Yapılan Değişiklik

Öğretmen seçimiyle ilgili olarak:

a) Başvurularda;

1) Alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş,

2) Alanında en az 5 yıl öğretmenlik yapmış,

3) Öğretmenlikteki son üç yılın sicil not ortalaması en az 80,

4) Aylıktan kesme ya da maaş kesilmesi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış.”

8. Millî Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı Teşkilâtına Sürekli Görevle Atanacak Personelin Seçimine İlişkin Yönetmelikte Yapılan Değişiklik

24 Şubat 2004 tarihinde bu yönetmelikte yapılan değişiklik ile yurt dışında sürekli görevlendirilecek personelde mülakat aşamasında aranacak şartlardan “Atatürk İlke ve devrimlerine bağlılık”, “laik, demokratik, çağdaş davranışlara sahip olma” kriterleri yönetmelikten çıkarılmıştır.

9. Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama Ve Görevde Yükselme Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler

11 Haziran 2003 tarihinde yapılan değişiklikle atamaya tabi personelde aranacak özellikleri belirleyen 7. maddenin g fıkrası “Son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak” biçiminde iken yeni yönetmelikte e fıkrası olarak “Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak” biçimine dönüştürülmüştür. Eski yönetmeliğin e fıkrasında yer alan “son beş yıllık hizmet süresinde” ibaresi “son üç yıl” olarak değiştirilmiştir. Böylece, istenilen personelin görevde yükseltilmesi kendi dönemlerinde verilen sicil notuna indirgenmiştir. Yapılan bu değişiklikle, daha önceki dönemlerde verilen sicil notu kaldırılmış, kendi kafa yapılarına uygun kadroların atanmasının önü açılmıştır.

10. Millî Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği

14.12.2005 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanan bu yönetmelik ile ÖSS’deki kat sayı uygulaması aşılmak özellikle İHL’ne ikinci diplomanın yolu açılmak istenmiştir. Ancak Danıştay bu

yönetmeliğin ilgili hükümlerini yasalara aykırı bulmuştur.

Gelinen nokta AKP Açık liseler için farklı bir uygulamanın kapısını aralamak üzeredir. TBMM gönderilen MEB Teşkilat yasasında değişiklik öngören yasa tasarısı Açık Lise eğitimini Çıracılık ve Yaygın Eğitim Kurumunun görev alanına aktarmaktadır. İlk bakışta her hangi bir sorun gözükmeyen bu değişikliğe yakından bakılınca hiç de masum olmadığı anlaşılmalıdır.

MEB, 2006 yılında Açık Lise kayıtlarını Halk Eğitim Merkezlerine aktardı. Bu görev değişiminin arkasında Açık Lise sınavlarında yaşanan kılık kıyafet ihlalleriyle ilgili yargı kararlarını boşa çıkartmak olduğu bakanlığın bu sınavlara yönelik kılık kıyafetle ilgili açıklamalarından anlaşılmalıdır.

11. Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği

14 şubat 2006 tarihli Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Eski yönetmeliğin 8.maddesinde (Amaç ve İşlevler Bölümü) (b) bendi “Ulusal bütünleşmeye ve yurttaşlık görevini bilinçli yapmaya yönelik, Atatürk devrimleri doğrultusunda özgürlükçü demokrasiyi güçlendirici, herkesin düşüncesini, kişiliğini ve yeteneklerini geliştirici biçimde eğitim çalışmaları yapmak” iken yeni yönetmelikte “Atatürk devrimleri doğrultusunda” ifadesi kaldırılmıştır ve yeni yönetmeliğin 5.maddesinin (a) bendi olarak şöyle düzenlenmiştir: “a) Millî bütünleşmeyi güçlendirici ve yurttaşlık görevini bilinçli olarak yapmalarını sağlayıcı, demokrasiyi güçlendirici, kişilerin düşüncelerini, kişiliklerini ve yeteneklerini geliştirici biçimde eğitim çalışmaları yapmak” Eski yönetmeliğin aynı maddesinin (d) bendi “Kalkınmayı engelleyen davranış düşünce ve değerleri değiştirerek, ulusal kalkınmayı en geniş ölçüde destekleyici ekonomik ve toplumsal içerikli projelerin başarıya ulaşması için elverişli ortamı yaratıcı eğitim çalışmaları düzenlemek ve bu türlü çalışmalara katılmak” biçimindeyken yeni yönetmelikte

tümüyle kaldırılmıştır.

Töre ve namus cinayetleri için TBMM’de araştırma komisyonu kurduğumuz, kız çocuklarının okutulmasının günah olduğunu söyleyenlerin hala var olduğu, kız çocuklarımızın okuması için kampanya düzenlediğimiz bir dönemde bu alanda yaygın eğitim faaliyetlerini amaçlamamak doğrusu anlaşılabilir bir durum değildir.

Eski yönetmeliğin 22.maddesinde yer alan Halk Odalarında (köy ve beldelerde kurulur) yapılacak çalışmalar sayılırken (b) bendinde yapılan küçük bir değişiklik dikkat çekmektedir. Bu bendin eski hali şöyledir: “b) Üretim, sağlık (nüfus planlaması, koruyucu hekimlik, temizlik, aşı vb.), tarım, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, ekonomi, hukuk sosyal ve kültürel konularda konferans ya da grup tartışmaları düzenlenir” Yeni hali ise şöyle olmuştur: “b) Üretim, sağlık, aile eğitimi, koruyucu hekimlik, temizlik, çevre, tarım, bilişim teknolojisi, insan hakları ve demokrasi, ekonomi, hukuk ve benzeri konularda toplantı, seminer, konferans ve panel gibi etkinlikler düzenlenir.”

Görüldüğü üzere Halk Odalarında “nüfus planlaması” yapılmasını öngören hüküm kaldırılmıştır. Yerine konulan “aile eğitimi” aynı anlama gelmemektedir. Eski yönetmelikte madde 162’de kursiyerlerin kılık kıyafetleriyle ilgili şöyle bir hüküm bulunmaktaydı: “Kursiyerlerin kıyafetleri sade ve temiz olacaktır. Bu husus yönetici ve öğretmenler tarafından sağlanmalıdır. Kursiyerlerin kılık kıyafeti konusunda (çevrenin koşullarına göre) merkez yönetici ve öğretmenleri ile kursiyerlerin kendi aralarından seçecekleri temsilcinin (en az iki) oluşturduğu en az üç, en fazla yedi kişilik kurulun birlikte alacağı karara göre davranılır.” Yeni yönetmelikte bu madde şöyle yer almıştır: “Madde 126 — Yaygın eğitimde kursiyerlerin kılık-kıyafetinde sadelik, temizlik ve hizmete uygunluk esastır.” Bu yönetmelikte adı geçen ve yaygın eğitimin yapıldığı her

yer, sonuçta birer okuldur ve doğrudan bakanlığa bağlı veya bakanlığın denetimindedir.

Millî Eğitim Bakanlığı bir bütündür. Okullarımızda öğrencilerimizin uymak zorunda oldukları bir kılık kıyafet yönetmeliği varken, yaygın eğitim merkezlerinin bunun dışında sayılması beklenemez. 1978 yılında Anayasa Mahkemesi, Danıştay ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin kararları bulunmuyordu. Ortada bu kararlar varken yönetmeliğin bu biçimi eski halinden de geri noktadır. Eski yönetmelikte hiç değilse kurs yöneticileri ve kursiyerler ortak karar alabiliyordu.

Yaygın Eğitim kurumlarının nasıl kullanılacağına ilişkin eski yönetmeliğin 163. maddesinin ilk bendi şöyledir: "Madde 163 - Yaygın Eğitim kurumlarına ait yapılar ile eklentilerinde eğitim öğretim, bilim, sanat, kültür ve herkese açık, her türlü toplumsal çalışmalara yer verilir. Buralarda politika ile uğraşılmaz, siyasal toplantılar yapılmaz, tavla, domino, kâğıt ve benzeri oyunlar oynanmaz, alkollü içkiler içilmez." Yeni yönetmelikte madde şöyle düzenlenmiştir: "Madde 136 — Merkeze ait bina, tesis ve eklentilerinde eğitim, öğretim, bilim, sanat, kültür ve herkese açık, her türlü toplumsal çalışmalara yer verilir. Eğitim-öğretim kurumları ile kamu kuruluşlarının yapılacak resmî toplantılar dışında, yukarıda sayılan konulardaki toplantı ve çalışmalar için gerekli başvuru mülkî amirliğe yapılır. İstenilen günlerde bina ve eklentilerinde başka bir faaliyet olmadığı takdirde başvuru incelenerek karara bağlanır. Tahsis işlemleri Bakanlıkça düzenlenir." Görüldüğü üzere "buralarda politika ile uğraşılmaz, siyasal toplantılar yapılmaz" hükmü kaldırılmıştır. Bu değişikliği, eğitim kurumlarını, aynı zamanda birer işletmeye dönüştürme çabasının yansımaları olarak değerlendirmek gerekiyor.

12. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği Okullarımızda, doğrudan ders kitabı

veya yardımcı, kılavuz kitap veya sadece eğitim aracı olarak kullanılacak kitap ve araçların seçimi, bu kitapların niteliği "Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği"ne göre belirlenmekte. Bu yönetmelik, AKP döneminde 15 kez değiştirilmiş, üzerinde çok sık oynanmış yönetmeliklerden biridir. Bu yönetmelikte 17.3.2004 tarihinde yapılan değişiklikle yönetmeliğin 31. Maddesinin (b) fıkrası gereği, "bir öğretim yılı boyunca okullarda kullanılacak her türlü eğitim aracının belirlenmesi ve seçimi, dersin öğretmeni tarafından yapılır." Eskiden bu görevi Talim Terbiye Kurulu yapmakta idi. Elbette öğretmenin, nelere dikkat etmesi gerektiği, yönetmelikte yer almasına karşın, bir ders aracının seçimi uzmanlık ister. Bütün Öğretmenlerin, bu niteliklere sahip olacağını varsaymak, iyimserlikten öte bir anlam taşımaz ve bu özelliği ile yönetmelik, laik karşıtı ve bilimsel olmayan yayınların okullarımıza girmesine kapıyı aralamıştır. Bu yönetmeliğin bu şekilde değiştirilmesi ise Millî Eğitim Temel Kanununda Değişiklik Öngören 5005 Sayılı Kanun'dur. Bu kanunla "Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmeyen hiçbir kitap ve eğitim aracı okullarda kullanılmaz" ve "resmî kurum ve kuruluşların dışındaki kişi veya kuruluşlarca hazırlanan kitap ve eğitim araçlarından Millî Eğitim Bakanlığınca tavsiye edilmeyenler öğrencilere aldırılmaz" hükümleri kaldırılmıştır.

IV- MÜFREDATLARDA YAPILAN DEĞİŞİKLİKLER

Konuya giriş açısından şu soru hayli anlamlıdır: Müfredatların tümüyle değiştirilmesine neden gerek duyuldu?

Eğer, toplumsal yapımızda dolayısıyla eğitimimizin temel ilkelerinde çok önemli değişimler olmuşsa, elbetteki müfredatların da ona göre değiştirilmesi çok doğaldır.

Millî eğitim sistemimizin temel hedeflerinde bir değişim olmamıştır. Böyle bir değişim olmadığına göre

yapılması gereken, müfredat değiştirmek değil, var olanları geliştirmek olmalıydı.

Bir ülkenin ilköğretim müfredatı o ülkenin nasıl bir insan tipi istediğiyle ilgilidir. Yapılan işin, eğitimimizin gereklerinden yola çıkılarak değil, şu anda iktidarda olan partinin ülkemizi götürmek istediği yer neresi ise onun gereklerinden yola çıkılarak yapıldığını söylemek isteriz.

Bir siyasal iktidar, o ülkenin rejiminden ve o rejime uygun yetişmiş insan tipinden rahatsız ise yapacağı ilk işlerden biri müfredatları değiştirmektir.

Konunun anlaşılması için Japonya deneyimiyle ilgili örnek hayli çarpıcıdır:

İkinci dünya savaşında ABD, Japonya'ya iki atom bombası attı. Daha sonra da işgal etti. Hiroşamanın, Nagasaki'nin üzerinden ölüm bulutları gitmemiş. Her yerde savaşın açtığı yaralar. İşgal ordusu Komutanı McArthur, bu sorunları çözme yerine sokaktaki insanları gözlemler ve sıradan Japonlar onu çok rahatsız eder. Savaşı kaybetmiş Japonların ruh halleri, ülkelerine ve ülkelerinin değerlerine bağlılıklarıdır onu rahatsız eden. 15 Ağustos 1944 Japonya'nın teslim oluş tarihidir. Ekim ayında işgal kuvvetleri komutanı Japon Hükümetine emrini verir: Eğitim müfredatınızı değiştireceksiniz. Emrin bir başka açık hükmü ise Japon ulusalcılığına dair ne varsa müfredattan çıkarılacak, eğitim "demokratik"leştirilecektir. Hemen ABD'den Dr. G.D.S, Stoddart Başkanlığında 27 kişilik bir eğitim uzmanları heyeti gelir. Tam bir yıl sonra bu heyetin hazırladığı eğitim raporu doğrultusunda Japon Eğitim Sistemi ABD'lilerin istediği biçimde değiştirilir.

Japonya'nın deneyimi ile AKP'nin yaptıkları arasında bir benzerlik bulunmaktadır.

Önce ilköğretim programlarının ilk beş sınıfına ait derslerin programlarında daha sonra ise ilköğretimin diğer sınıfları ile ortaöğretim ders programlarında yapılan değişiklikler dayandığı eğitim kuramları açısından laik, çağdaş,

bilime ve akla dayalı eğitim çizgimizle çelişmektedir.

Atatürk, "hayatta en hakiki yol göstericinin bilim" olduğunu söylemişti. Oysa yeni ders programları, bilimin ortaya koyduğu bilginin, evrenselliğini, geçerliliğini, güvenilirliğini sorgulamak amacını taşımaktadır. Milli Eğitim Bakanı, kendisiyle yapılan bir röportajda "bilim kilisesi yaratmayın" demiştir.

Yeni programların mimarı olan Talim Terbiye Kurulunun eski başkanı Ziya Selçuk ise "programların Newton paradigmasından kuantum paradigmasına geçişi" ifade ettiğini müfredatlarla ilgili hemen her konuşmasında tekrarlamıştır.. Böylece bilimin ortaya koyduğu bilginin geçerliliği ve güvenilirliğine yönelik bir kuşku oluşturmak, başta dinsel bilgi olmak üzere diğer bilgi türlerine kapı aralamak istendiği kendilerince ortaya konulmuştur.

Yeni programların dayandığı iki eğitim kuramı var: Çoklu zeka ve yapılandırmacı (oluşturmacı) eğitim. Her iki eğitim kuramı, bilim karşıtlığını öne çıkaran bir içeriğe sahiptir. Bu gerçeğin anlaşılabilmesi için özellikle "yapılandırmacı eğitimin" ne olduğu üzerinde biraz durmakta yarar var.

Kökleri daha eskilere dayanmakla birlikte 1960'ların başında ortaya çıkan bu eğitim yaklaşımına göre; "Çevremizle kurduğumuz etkileşimlerde anlamlar almayız, veririz. Anlamlar bizim tarafımızdan yapılandırılır. Bildiğimiz her şey, bizim anlayışımıza göre organize edilir". Bunun sonucunda gerçeklik, herkesin paylaştığı veya paylaşacağı bir şey olmaktan çıkar, herkese göre farklılıklar gösteren bir özelliğe sahip olur. Oysa bilim, gerçekliği herkes için aynı kılma iddiasındadır. Bu nedenle evrensel bir bilgi ortaya koyar.

Bakan ve Selçuk yeni programların bunu reddettiğini defalarca dile getirmişlerdir. Ne var ki kamuoyumuz, programların arka planını oluşturan bu yaklaşımı tartışmamıştır.

Sonuçta bu programlarla birlikte AKP, uzun yıllardır eğitim sistemimiz içine

sokulmak istenen neo liberal politikaların beklentilerini eksiksiz karşılama çabası içine girmiştir. Ne var ki 2004 yılından bu yana geçen süre aslında program değişikliklerinin tamamıyla bir fiyasko ile sonuçlandığını göstermekte. Uygulama sonrasında yapılan değişiklikler yeni programları, program tekniği açısından eski programlardan daha fazla sorunlu hale getirmiştir.

SONUÇ

AKP'nin eğitim sistemimizin laik niteliğine yönelik saldırısı, temelde eğitimin informel yönüyle belirleyici olmakla birlikte, bu sürecin istenilen biçimde yürümesi için gerekli insan unsuru için kadrolaşmaya gidilmekte, bu kişilerin hukuki durumu için yönetmelik değişikliği yapılmakta, özel hükümler genel hükümlerin içerisinde var denilerek kaldırılmakta uygulayıcının kişisel tercihlerini öne çıkaran yeni bir hukuk sistemi yaratılmakta; istenilen bireyler yetiştirmek için müfredatlar değiştirilmektedir.

Bütün bu değişiklikler yapılırken kronikleşmiş eğitim sorunlarımız birer meşruiyet aracı olarak kullanılmaktadır.

AKP'nin bu yöndeki çabaları sonuçta bu partinin kapatılmasına yönelik açılan davada delil olarak kullanılmış ve yüksek mahkeme heyetince bu partinin laiklik karşıtı eylemlerin odağı olduğunun kanıtı olarak yerinde görülmüştür.

Sistemli Duyarsızlaştırma

İbrahim Oğuz*

Bir iktidara hazırlanan kesimin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da örgütlenmesi yıllar öncesinden planlanmıştır. Devletin tümünde örgütlenmenin alt yapısını oluşturan eğitimin, her alanındaki yatırımlar, meyvesini yıllar önceden vermeye başlamış ve kapsamlı olarak kadrolardaki ele geçirmeler, artık eğitimin içeriğini dinsellemeye yönelmiştir. Bu dinselendirme bir yandan da uluslararası çalışmalarla çeşitli ülkelerde okullar açarak devam etmektedir.

Bundan onlarca yıl önce devletin her kademesindeki önemli yöneticiliklerin istatistikleri çıkarılarak başlanan örgütlenme bu alanlara kişiler yetiştirip yerleştirerek en üst sonuçlarını elde etmiştir. Bir zamanlar burs desteği adı altında yapılan ve gerekirse yurt dışında hiç para harcatmadan kendinden olan kişilere yapılan yatırımlar, artık açık ve kişiler daha da seçilerek yapılmaktadır. Yıllar öncesinden başlanan örgütlenmenin en önemli göstergesi bir zamanlar İstanbul Üniversitesinden başlayan çeşitli

olayların örgütleyicisi olan şahsın özel olarak yurt dışında eğitilerek bu günlerin en üst yöneticiliğine getirilmesidir. Bu zihniyetin önceden yaptığı gibi, günümüzde de özellikle üniversitelerde çıkan çatışmalarda seyirci kalıp kenarda kalmaları ve bıyık altından gülerak sağcı ve solcu öğrencilerin çatışmalarını izlemeleri yıpranmadan yollarına devamını sağlamış, hatta cazibe merkezi haline gelmelerine yol açmıştır. Çünkü zaten her tür olanak ellerinde olduğu ve derinden örgütlenmelerinde yollarına engel çıkaracak her şeyden uzak durmayı tercih ettikleri için, özellikle düşünmeye gerek duymayan ve düşünsel ve fiziksel çatışmalardan uzak durmak gerektiğini öğrenerek gelmiş kitleler tarafından fazlasıyla tercih edileceklerdir. Milli Türk talebe birliği örgütlenmesi döneminden başlayan, sabırlı ve derinden sürdürülen çalışmalar, devlet kadrolarındaki zincirin her bir halkasına adam seçimiyle ve eğitimiyle günümüzde daha açık olarak sürdürülmektedir.

12 Eylül zihniyetinin, karşı olabilecek kişileri yok etmesiyle başlayan ve öncelikle üniversitelerde bilim üreticilerini temizleme hareketiyle başlayan sürecin, ilim üreten kişilerle doldurulması, düşünen insan yerine güdülen insan yetiştirme sürecini beraberinde getirmiştir. Öğretim üyelerinin istenilen kadrolardan oluşmasıyla birlikte öğrencilerin de alt öğretim basamaklarında dinsel zihniyete hazırlanarak gelmesi işi daha da kolaylaştırmıştır. Yetişen, güdülmeye eğilimli neslin önemli bir kısmını öğretmenlik alanlarında yerleştirilecek

*Eğitim uzman

kişiler oluşturmuştur. Bunun nedeni ise birinci elden yetişen neslin öğretmenler tarafından etki altına alınması ve daha ufak yaşlarda güdülmeye alıştırılmasıdır. Sadece devletin resmi öğretim kurumlarıyla yetinmeyip özel dersane ve özel okullar yoluyla yürütülen F tipi örgütlenme, her tür boşluğu doldurduğu gibi artık Kuran kurslarından mezunlara, zorunlu eğitim diploması vererek eğitimde medreseleşmeyi sağlama peşine düşmüştür.

Kendi kontrollerindeki bölgelerde rahatlıkla örgün eğitim yerine Kuran kurslarına gitmenin uygulamalarını gerçekleştiren anlayış, bu uygulamaların yurt düzeyinde gerçekleştirileceği kanunlar peşinde gezmektedir. Çoğu belediyenin sosyal etkinlikler yaptırdığını söyleyerek açtığı ve etüd mantığıyla öğrencinin okul dışındaki boş zamanlarında sürekli gelmesini sağladığı merkezler, denetimsiz ve kontrolsuz olduğu için güdülen insan yetiştirme yolunda önemli işlevler yüklenmiştir. Hem genç beyinlerin hoşuna gidecek internet vb. donanım, hem de diğer hedeflerine ulaştıracak dinsel donanımlarıyla, çocukların neredeyse dış dünyayla hiçbir ilişki kurmadan kendi kontrolleri altında yetişmelerini sağlamaktadır.

Çoğu okulun civarında açılmış olan ve ağabeylerin yönettiği ev vb. tümüyle illegal ve yapılanmalar ise işin başka bir boyutuna dikkat çekmektedir. Özellikle okulların başarılı çocukları burada istihdam edilmekte, çocuklar okuldan çıkar çıkmaz bu ağabeyler tarafından alınıp götürülmekte, önce ödevlerine

yardım, ardından test çözdürülmesi vb. şirin gözükmeleler, yetmezse biraz internette oyun, duruma göre bazen bir futbol maçı ile o yaş çocuğuna ve velisine cazip gelecek etkinlikler ve ardından dinsel eğitim, bu dinsel eğitime veliler çoğu zaman “ne olacak dinini de öğrensin” mantığıyla baktıkları ve çocuğum boşa sokakta gezeceğine denetim altında, bildiğim yerde olsun diye düşündükleri için çocuklarının gitmesine müsaade etmekte. Özellikle dar gelirli kişilerin oturduğu mahallelerde bu tür yerler veliler tarafından aranıp bulunmakta ancak çocuğu temelden başarılı değilse buralara kabul edilmemektedir. Bu yolla okulların en başarılı öğrencileri seçildiği için, geleceğin yöneticileri, öğretmenleri daha ilköğretim çağından belirlenip onlarca yıl sonrasının sayısal kadro planları yapılmaktadır. Bu öğrenciler yıllar içinde sürekli ilişkide tutularak burs desteğiyle seçilmiş okullar, özel dersaneler üst öğrenim aşamalarında yurt dışı eğitimlerle desteklenip kendilerinin birer müridi olarak hizmete hazır hale getirilmektedir.

Örgün eğitimdeki sınava hazırlanan öğrenci mantığı ile ezberlemeye eğilimli, düşünmeyen nesil yetiştirme sürecinde, kadroların dinselleştirilmesi süreci neredeyse tamamlanmak üzeredir. Bu amaçla Milli Eğitimdeki yönetim kadrolarının din bilgisi kökenli erkek öğretmenlerle doldurulması sonucunda artık okullardaki din bilgisi öğretmenlerinin çoğunluğunu bayan öğretmenler oluşturmaktadır. Bayan din bilgisi öğretmenlerinin seneler içinde okuldan çıkarken taktıkları başörtüsüyle oluşturdukları

göz alışkanlığı AKP iktidarıyla birlikte diğer branşlardaki öğretmenlerin de aynı görüntüye bürünmesiyle normal karşılanan bir duruma dönüşmüştür. Artık içimize tamamen sindirdiğimiz öğretmenlerin başörtüsünü ders saati bitiminde koridorda takıp okuldan çıkması eylemi, birçok soruşturmada da görüleceği gibi, ders içinde öğrencilere örneklik teşkil edecek şekilde başörtüsü takma görüntüsüne dönüşmüştür. Bunun alt yapısında önlük takmayı zorunlu hale getirip tek tipleşmelerin yaratılması, gelecekte kıyafet yönetmeliklerinde yapılacak değişikliklere hazırlık niteliğindedir. Genç nesillerin başka örnek görmeden yetişmesi, gelecekte göreceği farklı örnekteki kıyafeti taşıyacak mantığın da alt yapısını oluşturmaktadır. Varoşlardan başlayarak yavaş yavaş tüm okullara yayılan bu görüntü artık, başörtüsüz öğretmenlere ayıplayan gözlerle bakışı getirmiştir. Anaokullarından başlayıp, sınıf öğretmenlikleri ile devam eden başörtülü öğretmen modeli, genç beyinlerde oluşturduğu şekillenme ile, ufak yaşlardan itibaren başörtüsüz kişilere karşı tepkiyle gelişmektedir. Başörtüsü takmayan annesini eleştiren küçük yaşta çocukların baskısı sık sık karşılaşılan bir manzardır. Eğitimin dinselleştirilmesine örnek olacak bu tür vakalar, okulun toplumda yaratacağı değişikliklerin en önemli göstergesidir. Bu şekilde genç kuşakların beynine nakşedilen görüntüler ve söylemler eğitim kurumlarının önemini bir kez daha gözler önüne sermektedir. Eğitim kurumlarını sistemli ve bilinçli değişiklik için kullanan bu zihniyetin

karşısında toplumun bir süre sonra direnme şansı kalmayacaktır.

Gözlerde yaratılan dinsel görüntünün yanı sıra önceden yapılan, bazı öğrencilerin seçilerek yetiştirilmesi yerine, artık her öğrencinin arka planda dinsel eğitimle yetişmesini sağlayacak adımlara geçilmiştir. Bunun başlangıç örneklerini fen bilgisi derslerindeki bilimsel konulardaki çarpıtmalarda görmekteyiz. Çeşitli konulardaki bilimsel açıklamaların, tanrıya dayalı açıklamalara dönüştürülmesinin ardından, varoluş teorisini çürüttüğünü iddia eden Harun Yahya tarafından organize edilen sergiler gezilmeye başlanmış, bu sergi bazı okullarda da sergilenerek öğretmenlerin daha rahatlıkla bu kişinin görüşlerini empoze etmesi sağlanmıştır.

Fen bilgisine bağlı, bu gezilerin ardından varoluş teorisini başka boyutta inceleyen felsefe branşındaki öğretmenlere ücretsiz olarak dağıtılan, varoluşla ilgili en kaliteli baskıyla çoğaltılmış olan ansiklopediler vb. yayınlar da dikkat çekicidir. Bu ansiklopediler bu yolla okul kütüphanelerine de girme fırsatı bulmuş, öğrencilerin bilimsel yayınlar yerine, bilimsel olduğunu iddia eden yayınlarla karşılaşmaları sağlanmıştır. Kütüphanelerde bunun yanında ilmi yayın olarak tanımlanan diğer kitaplardan da söz etmeden olmaz. Bu yayınlarla öğrencilerin karşılaşmasını sağlayan ödevlerin de desteğiyle öğrencilerin dinselleştirilen eğitimle kaynaşması sağlanmaktadır.

Dinselleştirilen eğitimin en ilginç kulvarlarından birisi ise psikolojik danışmanlık alanıdır.

Son dönemde önemli hale gelen ve öğrencilerin sorunlarına bilimsel çözümler bulacak olan, psikolojik danışmanlık branşlarında yetiştirilen ve atanan öğretmenlerde de başı örtülü ve beyni örtülü olanların artmasıyla birlikte, sorunlara çözüm önerileri bilimsellikten ve araştırmacılıktan uzaklaştırılarak, yerini kadercî çözüm yollarına bırakmıştır. Öğrencinin sorunlarıyla ilgili paylaşımlarda, başımıza gelenlerin kader olduğunu ve tanrının böyle istediğini belirterek kolayca çözüm yolları bulan psikolojik danışman ve rehber öğretmenler okullarda, toplum içindeki imamların görevlerini üstlenir hale gelmişlerdir. Öğrenci; çevre, aile ve okulda başka bir örnek görmediği için, sorununun tanrı istediği için ve tanrı tarafından çözüleceğini öğrendiği için geçici rahatlama sağlamak ve çözümsüzlüğü devam ederek hayata atılmaktadır. Bir nevi günah çıkarılan yer olma yolunda ilerleyen rehberlik servislerinde artık psikoloji kitaplarındaki teorik bilgiler yerine kurandan ayetlerle açıklamalar geçerli hale gelmektedir.

Sınıf öğretmenlikleri, öğrenciye en kolay şekil verebilecek kişiler olarak eğitimin dinselleşmesi için her tür avantajı kullanmaktadır. İlk yıllarda hayat bilgisi konularında yapılan açıklamaların içine konulan dinsel formlar birçok veli tarafından sorgulanarak eğitim uzmanlarına iletilmektedir. Senelerdir bildikleri gerçeklerin başka bir formda çocukları kanalıyla karşılarına gelmesi velilerde moral bozukluğu yaratmasına rağmen, çocuğunun eğitim hayatının kötüye gideceği

kaygısıyla seslerini çıkaramamakta ve toplumsal baskıya bu şekilde boyun eğilmektedir. Sonraki yıllarda fen bilgisi ve sosyal bilgiler konularıyla daha da pekiştirilen bu empozeler, ileriki yıllardaki branş öğretmenlerinin desteğiyle sağlam bilgi haline dönüşmektedir.

Tabii ki bu aşamada en önemli branş olarak karşımıza yine din bilgisi dersleri çıkmaktadır. Çoğu okulda, fen bilgisi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe vb. derslerde işlenen değiştirilerek ilimselleşmiş konu paralelinde, din bilgisi öğretmenlerine de danışan öğrenciler, aynı yönde önermeleri alarak konu hakkında başka boyutta düşünme gibi kaygılardan kurtulup yanlış bilgiyle yollarına devam etmektedirler. Okullarda rehber öğretmen olmadığı durumlarda özellikle bayan din bilgisi öğretmenleri, rehberlik alanında yardımcı olmayı kendilerine görev olarak almışlardır. Önce de değindiğimiz mantıktaki psikolojik danışmanların yaptıkları danışma işini bu öğretmenler her zaman yapabileceklerini kendilerinde hak olarak görmeye başladıkları için, yakında rehber öğretmenler kervanına bir çok branştan yapılan atamalara, din bilgisi öğretmenlerinden de atamalar gündeme gelecektir. Son yıllarda Milli eğitim kadrolarına atanan branşlardan en çoğunu oluşturan din bilgisi öğretmenlerinin alımı bu şekilde daha da artırılabilir. Belki de bir süre sonra eğitim fakültelerinde alınan zorunlu derslerde değişiklikler gündeme gelecek, pedagojik dersler, din psikolojisine dönüşecektir.

Paul Feyerabend'in Anarşist Bilim Anlayışı ve Eğitime Bakışı

İbrahim İpek*

Bu çalışmada Feyerabend'in bilimsel yöntemlere getirdiği eleştiri ve bilimsel yöntemlere yönelik "yöntemsizlik" anlayışı değerlendirilmiştir. Epistemolojik anarşizmin kurucusu Feyerabend'in bilim felsefesine katkılarını ve yöntem anlayışı konusundaki farklı düşünceleriyle bilim dünyasını sarsan görüşleri bu makalenin başlıca konusudur. Ayrıca Feyerabend'in eğitim anlayışı ve eğitimin nasıl olması gerektiği konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Günümüz eğitim sistemlerinin hangi amaçlara hizmet ettiğini, gerekçeli olarak anlatılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Paul Feyerabend, yöntemsizlik, çoğulcu eğitim, özgürlük

Feyerabend, geleneksel eğitim anlayışının ve öğretmen merkezli eğitimin, öğrencilerin özgürlüğünü kısıtlayan bir bakış açısıyla dolu olduğuna inanmaktadır. Feyerabend, "Öğretmen merkezli eğitim-öğretim anlayışında öğretmenlerin, sınıfta kalma korkusunu da kullanarak, genç beyinleri bir zamanlar sahip oldukları hayal gücünün en küçük zerresi bile kalmayınca dek yoğrulduğunu düşünmektedir. Ona göre bu korkunç bir durumdur, kolay kolay tamir edilmesi de mümkün değildir."¹ Bu söylemiyle öğretmenlerin ellerindeki kozu kullanarak öğrencilerin gelişimlerine ve özgür düşünme haklarına ket vurduklarını düşünmektedir.

Feyerabend batılı aydınları, entelektüelleri, akademisyenleri ve diğer eğitimcileri kastederek verdikleri eğitimde farklı düşüncelere sahip olanların yeri

olmadığını, onların kendilerini her şeyin ve herkesin üzerinde gören kişilerden oluşan bir zümre olarak tanımlamaktadır. Mill, "Devlet – bilim eksenini etrafındaki bir eğitim sistemi, insanları birbirlerinin aynısı yapmak amacıyla onları kalıba dökmeye yarayan bir buluştur"² sözleriyle Feyerabend'in devlet-bilim ilişkisine yönelttiği eleştirilere destek vermektedir. Çağdaş bilim anlayışının bu hastalıktan kurtulmadığı sürece bilimin insanlığa mutluluk getiremeyeceğini düşünen Feyerabend, devletin de bilimden elini çekmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca başka kültürlerinde bilim yapmaya hakkı olduğunu savunan Feyerabend, batının bu bencil yaklaşımını ve sömürgeci anlayışından vazgeçmesi gerektiğini belirtmektedir. Devletin imkânlarını da arkalarına alan bu zümrenin eğitime ve insanlığa katkısı olmayacağını savunan Feyerabend, totaliter rejimlerin en büyük destekçisi olarak bu zümreyi görmektedir. "Daha çocukluğumuzdan başlayarak, çirkin bir usul için çirkin sözcükler kullanacak olursam, eğitim yoluyla bir toplumlaştırma ve kültürlendirme sürecinden geçeriz, evcil hayvanların, sirk hayvanlarının, polis köpeklerinin eğitimleri bunun yanında çocuk oyuncağı kalır."³ Eğitim sistemini ağır bir dille eleştiren Feyerabend, klasik eğitim anlayışının yerine çoğulcu bir eğitim anlayışı getirilmesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre eğitim, yaparak yaşayarak öğrenilen ve her kültürün yaşamasına,

*Öğretmen

gelişmesine olanak verecek herkesin/ kesimin katkısıyla hazırlanan çoğulcu bir eğitim anlayışı geliştirilmelidir. “Toplumun kabul ettiği bilgi sistemi ya da fikirler ne kadar doğru ne kadar yanılmaz olursa olsun, insan aklının sınırsızlığı karşısında eskimeye mahkûmdur.” Sözleriyle Feyerabend, insan zihninin uçsuz bucaksız ve her türlü yeniliğe açık olması gerektiğini savunmaktadır.

Yaşadığı dönemin şartları içinde ABD üniversitelerinde verdiği eğitim sırasında farklı etnik ve dini gruplara mensup birçok öğrenciye çeşitli dersler veren Feyerabend, bu üniversitelerde maruz kaldığı ayrımcılıklar nedeniyle batının ötekilere yaklaşımını daha yakından hissetmiş biridir. Bu nedenle de batının kendi dışında kalanları ötekileştirdiği ve küçümsediğini

Ortaçağın karanlık dönemlerindeki din- devlet ilişkisi bugün yerini dinin bilimi ele geçirdiği tabularla dolu bir bilim-devlet ilişkisiyle yürütülmektedir. Modern cemaat yapılanmalarıyla, yurtlarıyla, ağabeyleriyle, ablalarıyla anaokullarından üniversitelere kadar örgütlenmiş durumda bulunan bu yapılanmaların devlet destekli olmaması elbette düşünülemez.

belirten Feyerabend, batı üniversitelerindeki bilimi ayrımcı, egoist ve gelişime kapalı bulmaktadır. Feyerabend, geçmişte batı biliminin insanlığa kazandırdığı birkaç buluşun arkasına sığınarak, bilim ürettiğini iddia ederek, çağımız batı üniversitelerini sömürgeci ve bencil olmakla suçlar. “Devletin ideolojik aygıtları ise aile, eğitim ve din gibi alanlarda siyasal iktidarın onanmasını devam ettiren kurumlardır. Bu alanlar içerisinde bireyler adlandırılır, kimlik kazandırılır ve devletin egemenlik

alanına hapsedilir.”⁴ Feyerabend’in, devlet-eğitim ilişkisine bakışı Althusser’in fikirleriyle benzeşmektedir. Feyerabend’te devletin eğitimi hegemonyası altına alarak insanları özgür düşünmekten alıkoyan bir yapı olmakla ve kişilerin fikirlerine müdahale etmekle suçlamaktadır.

“İnsan özgürlüğünü artırma, dolu ve yaşanmaya değer bir hayat kurma girişimi ve buna tekabül eden doğanın ve insanın sınırlarını keşfetme girişimi tüm evrensel standartların ve katı geleneklerin reddini gerektirdiğini düşünmektedir.”⁵ Feyerabend, büyük eleştiriler yönelttiği çağdaş bilimin büyük bir kısmının reddiyle sağlanabilecek olan modern eğitim anlayışında, aklın önemine vurgu yapmakta ve yaparak-yaşayarak öğrenme

modelini savunan bir düşünce anlayışı çerçevesinde eleştirel düşüncenin önünün açılmasıyla insanlara eğitim verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Feyerabend, geleneksel eğitiminin yıkılmasının ancak çoğulcu eğitim anlayışına sahip öğretmenlerin desteğiyle değiştirilebileceğini savunmaktadır. Feyerabend’in çoğulcu eğitim anlayışındaki öğretmen her şeyi bilen değil, bilmeye yardımcı olan rehberlik eden eğitmendir. Kapitalist sistemin

eğitime yerleştirdiği rekabetçi/ yarıştırmacı anlayış, Feyerabend'in eğitim anlayışında yerini işbirlikçi ve yardım edici bir anlayışa bırakmıştır. Çoğulcu eğitim anlayışında yetişmiş olan birey başarısızlıktan korkmayan tekrar tekrar deneyen ve düşüncesine güvenen bireydir.

Ülkemizdeki Durum ve Sonuç

Feyerabend, öncelikle çağdaş bilim olarak tanımlanan ve kendinden başka bir bilimsel kaynak olamayacağını savunan, bencil, eleştirilere kapalı ve insanlığın özgür düşünmesini engelleyen batı bilim anlayışını yerden yere vurmaktadır. Ona göre eğitimi ve bilimi ele geçiren kapitalist batılı devletler bu gücü insanlığın gelişmesini ve özgür düşünmesini engellemek için kullanmaktadır.

Bilim sadece belli kural ve yöntemlere dayanarak değil, sezgisel ve yönemsiz de yapılabilir. Günümüzde üniversitelerin ve unvan sahibi akademisyenlerin tekelinde olan bilim anlayışının devlete ve ideolojisine hizmet eden, dar kapsamlı, insanların uyanmasını istemeyen, özgürlükleri kısıtlayıcı ve ezberci bir zihniyetle hareket etmekte olan bir yaklaşım sergilediğini savunan Feyerabend, çoğulcu eğitim anlayışıyla insanların özgürleştirileceği bir ortam yaratılarak insanlığın daha ileri seviyelere ulaşacağını düşünmektedir. Bu şekilde üretilen bir bilimin daha katılımcı ve özgün olacağını iddia eden Feyerabend, "Her şey uyar." felsefesi doğrultusunda bilimin sadece batı hegemonyası altında

değil, tüm insanlığı kapsayacak bir anlayış çerçevesinde yapılmasını daha doğru bulmaktadır.

"Feyerabend, bilim ve eğitim alanında kesinleşmiş bir düşüncenin derin bir uykucusu olmayı reddetmiş bir anarşisttir. Bir anarşist olarak da bilim ve eğitim alanında oluşturduğu düşüncelerle çağdaş dünyada insanlığa büyük kapılar aralayan öncü bir düşünürdür."⁶ Feyerabend, farklı yaklaşımları ve sıra dışı önerileriyle bilim felsefesine damgasını vurmuş bir kişidir. Ona göre bilimde metafizik dâhil her konuda çalışma yapılabileceği gibi bilimin dar kalıplar içinde sıkıştırılmayacağı konusunda net bir yaklaşımı vardır. Belli yöntemlere başvurmadan yapılan bilim, bilim değildir anlayışına şiddetle karşı çıkan Feyerabend, amacına ulaştıktan sonra ve insanlığın ortak değerlerine artı değer kazandıran her çalışmanın bilime katkı sağlayacağını belirtmektedir. Astroloji, parapsikoloji gibi bilim dışı kabul edilen araştırmaları ya da akupunktur, yoga gibi Uzakdoğu patentli çalışmaların da sonuç itibariyle insanların uğraşı ve insanlık için yapıldığından bu tür çalışmaları da bilimsel olarak kabul etmektedir.

Bugün ülkemizde din ve eğitim Feyerabend'in tanımladığı düzeyde diyebiliriz. Özellikle üniversitelerimizde verilen eğitim bilim dışı, akademisyenlerin hayata baktığı açıdan bakmakla zorunlu olan öğrencilerin yaptığı basit çalışmalardan ibaret durumdadır. Batı illerimizde yer alan birkaç büyük üniversitede tamamen batı hayranı direk çevirilerle bilim

üreten/ürettiğini sanan çalışmalar, taşra üniversitelerinde ise cemaatçi-milliyetçi yapıların çizgisinde çalışmalar yapmaya çalışan, bilim adamı iddiasında olan eğitimcilerle eğitim verilmeye çalışılmaktadır. Ortaçağın karanlık dönemlerindeki din- devlet ilişkisi bugün yerini dinin bilimi ele geçirdiği tabularla dolu bir bilim-devlet ilişkisiyle yürütülmektedir. Modern cemaat yapılanmalarıyla, yurtlarıyla, ağabeyleriyle, ablalarıyla anaokullarından üniversitelere kadar örgütlenmiş durumda bulunan bu yapılanmaların devlet destekli olmaması elbette düşünülemez. Bugün 126 ülkede bulunan cemaat okulları ülke içinde de devletten çok daha organize durumda faaliyet göstermektedir. Örneğin devlete ait bir yurt bulunmayan bir ilçe kesinlikle bir cemaat yurdu bulabilirsiniz. 12 Eylül'ün armağanlarından olan bu dinselleşmiş eğitim ve zorunlu derslerle ülkede tek tip inanç sistemini desteklerken diğer inançları ötekileştirmektedir.

Ülkemizdeki vatandaşlık anlamı sadece vergi vermek, askerlik yapmak (kan vergisi), oy kullanmak ile sınırlandırıldığı için ve devletin vatandaşına verdiği değer ilköğretimden itibaren sürekli devlete karşı fedakârlık olarak belirlenmiştir. Bu şekilde yetiştirilen ve dinsel değerlerle de sürekli baskı altına alınan bireyler okullarda uygulanan gizli müfredatların da desteğiyle hakkını arayan pasif yurttaşlar olarak yetiştirilmektedir. Sürekli bir korku ve komplo teorileriyle suni düşmanlar yaratarak vatandaşlarını

her daim fedakârlık yapmaya canını seve seve, sorgusuzca feda etmeye hazır yurttaşlar yetiştirmeye çalışan bir eğitim sisteminde yetişen kişilerin çokta sağlıklı düşünebileceği elbette biraz hayal olur.

DİPNOTLAR:

1. FEYERABEND, *Yönteme Karşı*, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları s. 204-205
2. MİLL, *Özgürlük Üstüne ve Seçme Yazılar*, çev. Âlime Ertan, Belge Yayınları, İstanbul, 2005. s. 64-65
3. FEYERABEND, *Özgür Bir Toplumda Bilim*, çev. Ahmet Kardam, Ayrıntı Yayınları s. 230
4. ALTHUSSER, Louis. *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*, Çev: Y. Alp, M. Özışık s. 27
5. FEYERABEND, *Yönteme Karşı*, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları s. 36
6. SAYGILI, Serdar Paul Karl Feyerabend'de Yöntemsel Çoğulcu Eğitim Anlayışı s. 101

KAYNAKÇA

- ALTHUSSER, Louis. *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*, çev: Y. Alp, M. Özışık İletişim yayınları, İstanbul, 1991.
- FEYERABEND, Karl Paul. *Akla Veda*, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1995.
- FEYERABEND, Karl Paul. *Bilgi Üzerine Üç Söyleşi*, çev. Cemal Güzel, Levent Kavas, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1995.
- FEYERABEND, Karl Paul. *Özgür Bir Toplumda Bilim*, çev. Ahmet Kardam, Ayrıntı Yayınları İstanbul, 1991.
- FEYERABEND, Karl Paul. *Yönteme Karşı*, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1999.
- MİLL, Stuart, John. *Özgürlük Üstüne*, çev. Âlime Ertan, Belge Yayınları, İstanbul, 2005.
- OĞUZ, Kılıç Aylin *Fedakar Eş – Fedakar Yurttaş* Kitap Yayınevi, İstanbul, 2007.
- SAGSAN, Mustafa. *Epistemolojik Anarşizmi Karşısında Feyerabend'i Yeniden Anlama Üzerine TKD Ankara Şubesi Yayın Organı, Haziran 2003, Sayı:59 s.14-30.*
- SAYGILI, Serdar. *Paul Karl Feyerabend'de Yöntemsel Çoğulcu Eğitim Anlayışı Erzurum, 2008. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*

Metafetişizmin 'Sarı Gelin'le Dansı

Canani Kaygusuz*

Meta fetişizminin doruklarında dolaşiyor ömrümüz; ihtiyaçlarımızı bu doruktan doyurmaya çalışıp, her doyurduğumuzu sandığımız ihtiyacın yeniden ve daha derinden ürettiği arzuya kıvranıp duruyoruz ve yeni bir *pik noktasını* arıyoruz o arzuyu doyurmak için. Çıktığımız her doruk, ulaştığımız her *pik noktası* aslında düştüğümüz bir çukur oluyor. Biz yükseklere doyum aradığımızı sanırken arzularımıza, en temel ihtiyaçlarımız bir çukurda kendi kendini boğuyor, kendini öldürüyor, öldürdüğü cesediyle besleniyor. Ve biz, kopuyoruz kendimizden, ihtiyacımız olandan, arzularımızdan...

Bu kopuşun hem nedeni hem (yeniden üretimi bağlamında) sonucu olan günlük ilişkilerimiz, bu kopuş üzerinden anlamlandırılmaya çalışılıyor. Bu çerçeveden, her şey piyasalaşıyor. İnsana ait olan her şey; değer, ahlak, din, ideoloji, ilişkiler... piyasada alınır satılır hale geliyor. Neye elimizi atsak; ihtiyacımıza uygunluğu üzerinden değil, bize yararlılığı üzerinden kıymete biniyor, değer görüyor. Kıymet verdiklerimiz görünürde değişse bile özde aynı: "Her şey işime yaradığı kadarıyla kıymetli".

Her şey bu kadarla sınırlı olsa, gene gam değil. Her işimize yaradığını sandığımız şey kısacık bir

süre sonra işe yaramazlığını sokuyor gözümüze. Ve evlerimiz, işyerlerimiz, hayatımız... işimize yaramayan şeylerle dolup taşıyor. "Demode oldu" diyor ve kıyabilirsek atıyoruz, kıyamazsak biriktiriyor, bir köşede saklıyoruz. Kaç saklımız vardır her birimizin bir yerlerinde kim bilir? Kim bilir, kaç işe yaramaz alet-edevat, kaç işe yaramaz kap-kacak, kaç işe yaramaz telefon numarası... gün gelip tozlanmış dünyalarından kurtarılmayı ve işe yarar olmayı bekleyerek atıldıkları bi köşede öyle kıvranıp duruyor.

Sarı Gelin'de atıldığı bi köşede öyle bekledi durdu. Beklediği yerden gün yüzüne çıkmak, gün gelip işe yarar olmak için ne kadar kıvrandı bilinmez. Derler ki, bir Ermeni gelinine söylenen ağıttı O, beklediği yerde beklerken ve henüz gün yüzüne çıkmamışken. Ama son yüzyılda o kadar fazla ağıt yüklendi ki Ermenilerin diline, "Sarı Gelin" in acısı bir türlü tozlanmış dünyasından inmedi. O türküdeki acı, Ermenilerin tozlu belleklerde saklanıp durdu, diğer acıları aşarak bir türlü gün yüzüne çıkamadı; gün yüzü görmedi, göremedi, "Sarı Gelin", derler ki, Sarı Gelin değil, "Sarı Gyalin" di türkünün adı. Yani, Ermenicedeki dağ kavramından-Sar'dan- geliyordu türkünün Sarılığı. Ve "Dağlı Gelin" demekti aslında. Türkü'nün aslı gerçekten "Sarı Gyalin" miydi? Bilmiyorum.

Benim kulaklarıma türkü, Yavuz Bingöl'ün hoş sesiyle ulaşmıştı Türkçede. Yılına hatırlamıyorum, aylardan nisandı. O kadar duygusallaşmıştım ki, o yüzden hatırlıyorum aylardan nisan olduğunu,

*Dr. 19 Mayıs Üniversitesi Öğretim Üyesi.

göz bebeklerimde nisan yağmurları gibi yaşlar vardı; boşaldı boşalacaktı. Salkım Hanım'ın Taneleri filminin fragmanlarından önce de dinlemiştim türküyü Bingöl'ün içli sesinden. Ama filmde, tam yerli yerine oturmuş olmalıydı ki türkü, daha bi içliydi ve daha bi kendi olmuştu.

12 Kasım 1942'de çıkarılan varlık vergisi yasasını mağdurlarından Levon, Aşkale'ye sürgüne gönderilmişti filmde –sanırım ben de sürgündeydim filmin izleyicisi olsam da, elim cebimdeki mendilimde... Abilasının ödeyemediği vergi borcu yüzünden Levon Aşkale'de demir yolları yapımında işçilik yapmaya mahkûm edilmişti.

melodisini bildiğim ama sözlerini anlayamadığım biri girmişti devreye; aynı türküyü, “bilmediğim bir dilden” söylemişti, “bilinmeyen dil ve lehçelerde televizyon yayınına izin” veren yasa koyuculara inat, başka bi dilden söylenmeye başlamıştı Nilüfer Akbal: “Ambela para para, neynim aman, neynim aman, sari gyalin...yes im siradzin çara ah, merıt merni, sari gyalin sari gyalin, sari gyalin dardod yarım...” Ses ne kadar yalın, türkü ne kadar canlıydı –siz bilmezsiniz-... Ve son zamanlara kadar da böyleydi benim belleğimin tozlu raflarındaki “Sarı Gelin Öyküsü”

Sarı Gelin, yıllar öncesinde bir Ermeni dağlı geline söylenen “Sarı

Neye elimizi atsak; ihtiyacımıza uygunluğu üzerinden değil, bize yararlılığı üzerinden kıymete biniyor, değer görüyor. Kıymet verdiklerimiz görünürde değışse bile özde aynı: “Her şey işime yaradığı kadarıyla kıymetli”.

Aşkale, karlar buzlar içerisindeydi. Şartlar korkunç zorlayıcıydı, Almanya'da Austwich kamplarının izinde, benim gözlerimse Levon'un gözlerinde... Ve Aşkale'de, vatani görevinde bir erdi Bingöl, olanları izliyordu kendi halinde. Bingöl, olanların izleyicisiydi, ama içliydi. Bingöl içli zamanlarının birinde, sürgündekilerin koğuşunun dibinde, vakit karanlığa dönerken yakmıştı cıgarasını ve atmıştı elini kulağına: “Erzurum çarşı pazar, leylim aman...”

Türkü saklandığı belleklerden ilk böyle mi çıkıp gelmişti bilemem, ama benim belleğimde böyle iz bırakmıştı.

Sonra, Kardeş Türkülerden dinlemiştim türküyü. Ayrı bi tadı vardı. Ses çoğullaşmış, türkü daha bi ete kemiğe bürünmüştü. Ve derken

Gyalin” ağıdımıdır yoksa Erzurum'da çarşı pazarda dolaşan güzel bir “sarı gelin”e yakılan platonik bir sevda türküsü müdür? Ya da rivayet edildiği üzere, Çoruh ırmağı boyunda yaşayan Hıristiyan Kıpçak beyinin kızına aşık olan Erzurumlu bir delikanlının “kavuşmasız aşkına” istinaden yüreğinden gelenlerin yıllar sonra sembolleşmiş hali midir? Bilinmez. Herkes baktığı yerden bi şeyler söyler durur Sarı Gelinle ya da “Sarı Gyalin”le ilgili. Ama belli ki Pazar payı büyük Sarı Gelinin. Ve gene belli ki, bu büyük pazarın büyük oyuncularını bir kez daha o büyük sembolden yararlanmak için devreye girmişler. Ne de olsa büyük sembollerin yaratıcıları başkadır, pazarlayıcıları başka; bu lanetli metafetişist zamanlarda.

Sarı Gelin, geçen günlerde, bu kez kulaklarımdan değil gözlerimden geçerek bir kez daha belleğime nüfuz etti. Tam olarak nerede okuduğumu hatırlamadığım bir yazı üzerinden. ‘Sarı Gelin-Ermeni Sorununun İç Yüzü’ diye bir belgeselin okullarda öğrencilere izlettirildiğini okudum bir yerlerden ve okuduklarımı okuduğum anda unuttum; ne de olsa metafetişist zamanlarından geçiyorduk hayatın ve ben akademik bir yazı yazmanın derindeydim; bu haberin benim yazacaklarıma faydası yoktu yani.

(Şimdi bu yazıyı yazarken acaba işime yaradığından dolayı mı bu kadar odaklandım bu haberlere diye düşünmeden edemediğimi ve eleştirmeye çabaladığım bu metafetişizm üzerinden kurgulanmış çağın ne kadar içinde olduğumu fark etmiş olmanın utancında olduğumu söylemek anlamlı mıdır yazının bu anında bilmiyorum).

Sonra bir haber daha okudum konuyla ilgili. Doktor Serdar Kaya, okulda gösterilen Sarı Gelin belgeselinin, çocuğunun psikolojisini bozduğu gerekçesiyle, Üsküdar Cumhuriyet Savcılığı’na suç duyurusunda bulunmuştu (Hürriyet Gazetesi, 20 Şubat 2009). Hem şaşırdım hem sevindim. Şaşırdım, çünkü bu ülkede biri –sadece bir kişi de olsa- çocuğunun psikolojisinin resmi kurumlar tarafından bozulmasına itiraz etmeye başlamıştı, bu iyiydi... Ve bu ülkede tek bir kişinin bile bunu yapmasına sevindim. Çünkü tek bir çiçek bile yazın gelişini müjdeleyebilirdi. Derken tepkiler kurumsal olarak gelmeye başladı. Tarih Vakfı,17.02.2009 tarihinde, “Tarih Vakfı olarak, aşağıda belirtilen tebligatın Türkiye genelinde

ilköğretim okullarına gönderildiğini üzüntüyle öğrenmiş bulunuyoruz” diye başlamıştı yazısına. Ve devam etmişti; “Genel Kurmay Başkanlığı tarafından hazırlanan ve 1915 olaylarına ilişkin Ermeni iddialarını konu alan “Sarı Gelin - Ermeni Sorununun İç Yüzü Belgeseli” DVD’leri okullarınıza dağıtılmış, söz konusu gönderilen DVD’lerin okulunuz öğrencilerine uygun görülen saatlerde izlettirilmesini, sonuç raporlarınının 27 Şubat 2009 Cuma mesai bitimine kadar Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne gönderilmesi rica edil”miştir. Tarih Vakfı, filmin künyesine ilişkin açıklama yaptıktan sonra, filmin okullarda gösterilmesine, “İlköğretim öğrencilerinin izlemesinin şart koşulduğu Sarı Gelin belgeseli tüm bilimsellik iddialarına rağmen bilimsel değildir. Aksine, bir propaganda filmi olarak değerlendirilmesi gereken bu belgesel toplumda zaten var alan Ermeni düşmanlığını ve ayrımcılığı körükleyen diliyle kin ve nefret tohumları saçmaktadır. Bu açıdan belgesel her şeyden önce temel insan hakları ilkelerini ihlal etmektedir” gerekçesiyle karşı olduğunu da açıklamıştı.

Ve başka kurumsal tepkilerde yükseldi filmin ilköğretim okullarında gösterimine ilişkin. Örneğin, Barış Girişimi, Ermeni Vakıf Okulları temsilcileri, Helsinki Yurttaşlar Derneği (hYd), Sosyal Demokrasi Vakfı (SODEV), Tarih Vakfı, Uluslararası Hrant Dink Vakfı ve Milletvekili Ufuk Uras ortak bir açıklamayla “Güzelim türküye tecavüz eden Sarı Gelin filmi, bir belgesel değildir. Alenen ırkçıdır. Düpedüz, Türkleri Ermenilere düşman

etmek için imal edilmiştir” dediler ve yetinmediler. Bu kurum ve kişiler “Sarı Gelin: Ermeni Sorununun İçyüzü” filminin ilköğretim okullarında çocuklara zorla gösterilmesini isteyen Milli Eğitim yetkililerin açığa çıkarılmasını ve cezalandırılmasını da istediler.

Açıklamaya Türkiye Barış Meclisi ve Dur De girişimi de destek verdi. Derken Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen) tepkisini, Genel Başkanı Zübeyde Kılıç’ın sesinden verdi. Milli Eğitim Bakanlığınca ilköğretim okullarında izletilmesi için dağıtılan, 1915 olaylarını anlatan “Sarı Gelin” adlı belgeselin öğrenciler üzerinde olumsuz etki yarattığını iddia eden Kılıç, “Sarı Gelin” belgeselinin kan, gözyaşı ve ceset görüntüleri içerdiğini, izleyen çocuklar üzerinde olumsuz etki yarattığını savundu. Belgeselin künyesi belliydi artık: Film Genel Kurmay Başkanlığı tarafından hazırlanmış ve okullarda gösterilmesi bir anlamda Milli Eğitim İşkoluna görev olarak tevdi edilmişti. Niyeti ise ortadaydı. Ama ben niyet okuyucu olmayıp filmin künyesini biraz daha açayım.

Filmin yönetmeni, İsmail Umaç, uzun bir süre TRT’de çalışmış. Sonra Net Prodüksiyonu kurarak Sarı Gelin filminin yönetmenliğini üstlenmiş. Filmin yapımcısı Ahmet Çelenk ve senaristi ya da kurgucusu Güray Değerli hakkında fazla bilgiye internette rastlanmıyor. Filmin danışmanlarından biri Prof. Dr. Mim Kemal Öke. Öke tarihçi, yazar. Diğer danışmanı Prof. Nejat Göyünc. Prof. Göyünc’ün tevellüdü epey eski 1925 doğumlu. O da tarihçi.2001 yılında vefat etmiş. İki danışmanda

anlı şanlı profesör yani .

Film, Videotek Prodüksiyon tarafından çekilmiş. Bu şirketin patronu, filmin yapımcısı da olan Ahmet Çelenk. Filmin sitesinde , “Sarı Gelin için yurtiçi ve dışında 160 kişiyle röportaj gerçekleştirilmiştir. Sarı Gelin filmi için, Ermeni Meselesi’yle ilgili 13 ülkede dolaşmıştır. Toplam 45 kişiden oluşan bir ekibin ürünü olan Sarı Gelin için 10 bine yakın yazılı arşiv taranmış ve görsellenmiştir. Belgeselin çekim ve kurgu çalışmaları, Videotek Prodüksiyon’un teknik donanımı ile gerçekleştirilmiştir. 1999 yılında başlayan ve 4 yıl süren bir çalışmanın ürünü olan belgesel için üç yıl araştırma, 8 ay çekim ve 4 ay kurgu çalışmaları sürmüştür” denilmektedir.

Sarı Gelin 40’ar dakikalık 6 bölümden oluşuyor. .DVD1’in 1.Bölümün de: Yüzyılın Kan Davası; 2. Bölümünde, Suikastlarla Kazanılan Kimlik; 3. Bölümünde, Sessiz Tanık: Arşivler, yer alıyor... DVD 2 dördüncü bölümle başlıyor. 4.Bölüm: Katliama Çıkarılan Vize’yi ele alıyor. 5.Bölüm; Kader Birliği; 6.Bölüm ise Dostluğu Yeniden Hatırlatmak başlığını taşıyor.

Yetmiyor filme ilişkin yukarda sıralanan künye. Bu filmin bi de çok dilli versiyonu var. Şöyle deniliyor filmin sitesinde “Sarı Gelin Belgeseli’nin çok dilli versiyonu 1 DVD’de ve 70 dakikalık özet bölüm halinde hazırlandı. Bu çalışma Türkçe ile birlikte Rusça, İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca, Lehçe ve Arapça olmak üzere 8 ayrı dilde seslendirildi. Araştırma çalışmaları yaklaşık 3 yılda tamamlanan projenin çekim ve kurgu aşamaları ise 1 yıl sürdü”.

Çok güçlü bi çaba, zaman ve emek harcanmış “Sarı Gelin” filmi için anlaşılın. Bu kadar güçlü çaba, zaman ve emekten sonra ne kadar para harcadığından bahsetmek bile abes (!). O kadar ülkeye, o kadar insana, o kadar zamana para mı dayanır. Bu kadar şey karşısında parayı hesap etmenin anlamı ne? O yüzden olsa gerek, zaten filmin sitesinde bir tek bütçeye ilişkin kayıt yok. Kim bilir hangi gizli ödenekle karşılanmıştır. Ve gizliyse zaten ödenenler, nasıl aşikâr kılınabilir ki?... Ama gene de sormak gerekmez mi?: Bu kadar çaba, emek, zaman, (hadî parayı sormayalım) ne için? Bu nefret neden ekilir körpecik beyinlere? Öyle ya körpecik beyinlere ekilmeli ki maya

başkaldırma hayallerinin yerini ve yönünü belirleyebilesin. O erginlere seyrettireceksin ki, isyancı erginlerin isyan duygularını kontrol altında tutabilecek “kum torbaları” ya da “günah keçileri” sonsuza kadar onların belleklerinde “günah keçisi” olarak kalabilsin. Sonrası kolay nasıl olsa, bir gün içlerinden seçip ve taltif ettiğine inandırdığın birinin eline tutuşturursun silahı ve “Haddini bildir vatan hainine” der işaretlersin birini. “Bu vatan senin hizmetine muhtaç” dersin ve büyük ve vazgeçilemez adam duygusu yaratarak, küçük adamı dilediğin gibi kullanabilirsin.

Sonrası nefret toplumu ve kendi nefretinden beslenen ucube yaratıklar topluluğu... Yol ettiklerinin

Saklayanlar ne zaman yeniden gösterime sokar ve ne için sürdürürler bu lanetli senaryoları, bilinmez. Ama bilinen o ki, Sarı Gelin ya da “Sarı Gyalin” çok babalı olmasına rağmen sahipsiz kalan yalnız bir piç gibi öyle ortada kalıvermiş biçimde dolaşıp duruyor ülkemizde.

tutsun. Henüz gideceği yeri yönü belli olmayan, çoğu kez günlük hayatlarının küçük korkularıyla bile destek almadan baş edemeyecek kadar masum ve bir o kadar şaşkın ve biçare olan henüz 8-10 yaşındaki çocuklara izlettireceksin ki filmi, bu coğrafya da kimlerden korkmaları gerektiğini ve kime itaat etmeleri gerektiğini erken bellesinler. Erken bellesinler ki, bir daha unutmazınlar ve “düşmanla çevrili vatanlarını” içerden soyup soğana çevirenleri sorgulamazınlar. Hatta onlara yüz yıl öncesinden gelen bir minnettarlıkla hep biat edebilsinler. Bu filmi 12-15 yaşındaki erginlere seyrettireceksin ki, onların içinde buldukları dönem gereği isyan yüklü duygularının ve toplumsal adaletsizliklere

mezarlarında biten ota bile düşman olacak kadar kör nefretin dibine çekilmiş kumkumalar ülkesi.

Milli Eğitim Bakanı açıklama yapıyor ve bu filmle ilgili tartışmalar başlamadan önce filmin gösterimi okullarda kaldırıldı diyor. Doğru ya da yanlış, bu açıklama neyi değiştirir ki. Diyelim ki Bakan bu filmin çocuklara gösterilmesinin çocuklar üzerinde ki olumsuz psikolojik sonuçlarını, filmi eleştirenlerden erken fark etti. Ya da onlardan daha erken konuya vakıf oldu. Ve diyelim ki durumun vahametini, bu vahameti eleştirenlerden erken anladı. Bu neyi değiştirir sahi? Anoloji kuralım bir anlığına: Birilerine tecavüz girişimde bulunan birilerini başka birileri henüz

görmedi diyelim. Bu tecavüzün bir tek ‘tecavüzü engellemekten sorumlu’ olan birilerinin bilgisine sunulduğunu düşünelim. ‘Tecavüzü engellemekten sorumlu’ birilerinin tecavüze uğrayanı önce seyretmesi, hatta tecavüzcünün emellerine çanak tutması ve ardından birilerinin tecavüze uğradığını daha kimse dillendirmeden fark ederek bu işten vazgeçmesi masumiyetin kanıtı olabilir mi? Velev ki, Bakanın açıkladığı üzere, filme yönelik tepkiler başlamadan sekiz ay önce bu filmin okullarda gösterilmesi durdurulmuş olsa dahi, masumiyet kirlenmemiş midir? Ama metafetiştik çağda kirlenmeyen ne kaldı ki, biz masumiyet kirlenmesinden bahsedebilelim...

Birilerimiz “bebekten katiller böyle yaratılıyor bu ülkede”* diyebiliriz. Diğerlerimiz bu söze alkış tutabiliriz, bir doğruyu saptaması üzerinden. Başkalarımız, tüm bu olanlara ve olacak olanlara sessiz kalabilir; sırça köşklerinde ya da başını sokacağı bir dam bulamadığı koca evrende sessiz sedasız yaşayıp gidebilir. Ya da, kimilerimiz, bu metafetiştik çağda tüm olup bitenlerden ve olacak bitecek olanlardan hiçbir şey anlamadığı ve artık anlayamayacağı için önüne çıkan her tür değeri; iyiden ve güzelden yana olan her şeyi talan edebilir. Ama çağ bu, metafetiştik çağ. Böyle kurgulandı son üç yüzyıldır: Egemenler böyle ektiler tohumları ve marabalar böyle sürmeye devam ediyorlar. Kimin haklılığının bi önemi yok. Önemli olan, kimin kaybettiğini anlamakta.

Şimdilik yeniden raflarda Sarı Gelin.

Saklayanlar ne zaman yeniden gösterime sokar ve ne için sürdürürler bu lanetli senaryoları, bilinmez. Ama bilinen o ki, Sarı Gelin ya da “Sarı Gyalin” çok babalı olmasına rağmen sahipsiz kalan yalnız bir piç gibi öyle ortada kalıvermiş biçimde dolaşıp duruyor ülkemde. Zaman zaman tozlanmış yerinden çekilip alınarak ve parlatılıp cilalanarak, hem sevginin hem nefretin nesnesi haline getirilebiliyor hâlâ... Kiminin dilinde ağıt, kiminin elinde kılıç oluyor Sarı Gelin/Sarı Gyalin... Benim kulaklarımda ise kültür düşmanlığına inat her dilde farklı duygular yaşatan bir *mit* olarak kalmaya devam ediyor...

Bir yanım ses veriyor; elinde kılıç kesecek kelle arayanlara, elinde silah sıkacak kafa kollayanlara... Sokakta öfkeyle dolaşan birilerine ölüme inat bağırp duruyor bir yanım... Bağılıyor, bilmediğim bir dilden; Ermenilerin gömütmüş gibi derinden gelen seslerinden çıkıp gelerek-tarih öncesinden koparıp kendini bu çağa dünmüş derin bir acının içinden bağılıyor: “Ambela para para, neynim aman, neynim aman, sari gyalin...yes im siradzin çara ah, merıt merni, sari gyalin sari gyalin, sari gyalin dardod yarım...” Öte yanım bildiğim bir dilden yayılmaya çalışılan tüm nefret tohumlarına inat bağılıyor ve bildiğim dilden yanık bir ezgiyle en derin duygularla yüreğimden çıkıyor :“Erzurum çarşı pazar, leylim aman aman leylim aman aman sarı gelin... içinde bir kız gezer, nenen ölsün sarı gelin aman, sarı gelin aman suna yarım”...

**Hrant Dink’in katlinden sonra eşi Rakel Dink’in cenazede duygu yüklü konuşmasına atfen*

Bakmak ve Görmek

Oğuz İnel*

Önümde sevimli iki küçük kız, civciv misali annelerinin peşinden gidiyor. Biraz daha büyücek olanı kardeşine bir şeyler öğretmeye çalışıyor:

- Bakarız demek ne demek biliyor musun?

- Bakarız demek bazen evet demektir; bazen de hayır demektir.

Çocukların bu naif yorumlarına bayılıyorum. Minik kız bu yargıya nerden varmış olabilir? Belli ki bir şeyler istediği zaman ailesi önce “bakarız” demiş, sonra da duruma göre isteği ya yerine gelmiş ya da gelmemiştir. Sonra düşündüm, bu “bakarız” lafını ne de çok kullanıyoruz. Bir şey hakkında henüz karar vermediğimizde, bir meseleyi veya birini başımızdan savmak istediğimizde, bir şeyin zamanının henüz gelmediğini düşündüğümüzde lafımız hazır: Bakarız. Evet bakarız da, çoğu zaman yumurta kapıya geldiğinde bakarız. Milli haslet derler ya, bu da onlardan biri.

Bir de şu var: Bakarız fakat görmeyiz. Bu milli haslet değil, evrensel haslet. Bakmak kolay; gözü olan herkes bakar, ama görmek

öyle mi? Görmek için kafa yormak gerek, irdelemek gerek, neden-sonuç bağlamında düşünmek gerek. Görmek için farkındalık gerek, görmek için anlamak gerek. Brecht şöyle söylüyor:

Aç gözünü dostum

Bu böyle gitmez

Görmeyi öğren

Yalnız bakmak yetmez

Gözlerimiz yalnızca bakmak için, görmek için aklımızın da devreye girmesi gerekiyor. Aklımızın devreye girmesi demek düşünmek demektir; ancak bizlere gereken öylesine düşünmek değil, eleştirel düşündürmektir.

Sözü şimdi Ahmet Cemal’e bırakmak istiyorum. Cemal, gazetede köşesinde (Odak Noktası) Kasım 2008 de “Eleştirel Düşünmenin Dayanılmaz Ağırlığı” başlıklı üç yazı kaleme aldı. Bu çok güzel hazırlanmış yazılardan derlediğim bazı alıntılarını (biraz kısaltarak) sunmak istiyorum:

“Eleştirel düşünme, ancak belli bir eğitim yoluyla edinilebilecek bir düşünme yetisidir... eleştirel düşünme, her şeyden önce karşılaşılan yeni bir duruma ilişkin bir karara varabilme aşamasında, önceki tüm önyargılarını devreden çıkartmasını koşul kılan bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünmeye karar vermiş olan kişi, bir konuda doğru kararı verebilmek ve değerlendirmeyi yapabilmek için, gerektiğinde önceki tüm birikimlerini ve değerlendirmelerini feda etmeyi, özellikle de o konuya ilişkin önceki bilgilerinin olası eskimişliğini ve/veya geçerliliğini yitirmişliğini kabullenmeyi göze almış olan kişidir.

...

*Prof. Dr.

Bu çerçevede eleştirel düşünmek,...kendi yaşamını kendi kurgulamak ve şekillendirmek yerine, hep başkalarının belirlenmiş yollardan geçmeyi “benim yaşantım” diye adlandırmanın tam karşıtı olan düşünme eylemidir. ...

Eleştirel düşünmeyi, en kısa tanımıyla, toplumun bilimsel yoldan aydınlatılmasının en önemli aracı diye tanımlayan düşünce toplumlari, bu aracı yaşanan her toplumsal bunalım evresinde harekete geçirerek sonuç almak çabasıdır. Özellikle elektronik kitle iletişim araçları alanında kaydedilen büyük ilerlemeler, iletişimi yaygınlaştırmanın yanı sıra, bireyleri ve toplumlari, “bu araçlarla bize gösterilen nedir? Gerçeklerin kendisi mi, yoksa bu gerçeklerin görmemiz istenilen yanları mı?” gibi bir soru ile karşı karşıya bırakmıştır.

...

Öte yandan çağdaşlığı çok su götürür kimi “çağdaş” eğitim sistemleri, öğrencileri akıl yürütme ve bağımsız düşünce üretme yerine, çok sinsi bir biçimde çağdaş ezberlerle karşı karşıya bırakmaktadır. Örneğin bugün dünya çapında egemen olması için çok çaba harcanan tüketim toplumu modelinin yaygınlaştırılmasına da üstün hizmetlerde(!) bulunan çağdaş ezberler çerçevesinde, genç beyinlerde, görünüşte engin bir seçenekler denizinde ilerledikleri izlenimi yaratılırken, gerçekte aynı beyinler madde'nin tarihte eşi benzeri görülmemiş boyutlardaki egemenliğinin pençelerine atılmaktadır. ...

Aklın egemenliğindeki bir

yaşam biçimi, ancak düşünme temeline dayanan toplumlar için söz konusudur. Buna karşılık inançları temel alan cemaatler için ya da bir zamanlar cemaat'ten toplumsallaşmaya umut verici adımlarla ilerlemiş, fakat sonradan tekrar cemaatleşmenin yolunu tutmuş toplumlar için düşünebilmenin bütün yolları kapalıdır!”

Eğitim sistemimiz, maalesef, A.Cemal'in sözünü ettiği “çağdaş ezberler” yanında, çok daha vahimi, “arkaik ezberler”i de çocuklarımızın kafasına nakşetmekle meşguldür. Bu korkunç gidişatı durdurabilmenin tek yolu, eğitimi gerçek anlamıyla laikleştirebilmek, bunu yapabilmek için de önce herkesin laikliğin önemini ve olmazsa olmazlığını kavraması gerekmektedir.

Çocuklarımızın kendilerini gerçekleştirmesini istiyorsak, gerçek anlamıyla aydın bireyler olmasını istiyorsak, dinsel-dogmatik eğitime kesinlikle karşı çıkmamız gerekmektedir. Dinsel dogmaların ne denli tehlikeli olabileceğinin en vahim örneklerinden birini şu anda Gazze'de yaşanan insanlık trajedisinde görüyoruz. Filistin sorunu çok boyutlu bir sorun olmakla birlikte, kökeninde İsrail ulusunun kafasına kazınmış “seçilmiş kavim(!)”, “vaat edilmiş topraklar(!)” gibi dogmaların yattığı şüphesizdir. Daha da vahim olan, bırakalım bilinçsiz ve çıkarıcı Arap uluslarını, sözde uygar batı dünyasının bu felakete olan duyarsızlığıdır.

Duhamel ne güzel söylemiş;

“Uygarlık, insanoğlunun kalbindedir; orada değilse, hiçbir yerde değildir.”

Hümanist Eğitim Anlayışı **HEDİYELİK ÇOCUKLAR**

Duygu Gücük*

Aslında her şey anne, baba, çocuk üçlüsünün etrafına sıralandığı çemberde başlar. Anne vardır; içeride olup biteni dışarı sızdırmayan, sır saklayan, -daha çok babadan saklayan- baba vardır; eli sopalı bir figür olarak çemberden çıkışın yasak ve tehlikeli olduğu mesajını vererek sınır çizgisini koruyan. Ve çocuk vardır; her sorusunda sınır duvarlarına çarpan, çarptıkça sormayı unutan, sınırın ötesini merak edip zamanla merakı da unutan.

Çocukla zaman geçirmenin, paylaşmanın, çocuğa yakın olmanın “yüz göz olmak” sayıldığı evlerde, yasaklar anne tarafından aktarılır, uyulmaması durumunda baba figürü gösterilerek olası tehlikeler anlatılır, yapılan “hata” anne ile çocuk arasında özenle saklanır. Anne, tampon mekanizmadır; çocukla baba arasındaki çatışmaları yumuşatır. Ancak, çemberden çıkılmışsa, bunun dönüşü yoktur. Çünkü babanın otoritesi bir

kez sarsılır. İnsana çocuğu bu kadar mı yabancıdır?

Önce yasaklarla tanışır çocuk. “Baba, anne ve yapma” sözcüklerini sırasıyla öğrendiği evde, “cıs”ların yerini zamanla “ayıp”, “günah” ve “herkes ne der”ler alır. Böyle başlayan dilbilgisi dersi ve sosyalizasyon süreci, ikinci basamak olan okul ile sürdürülür. Sonuçta elde edilecek olan bir üründür; insan değil. Örnek, yanlışsız, kusursuz, başlangıçtaki kurguya uygun olarak tam da istenildiği gibidir artık çocuk. Bir hediye paketi gibi hayata sunulmaya hazırdır. Ancak, bu defa da kendisine yabancıdır.

Her ne kadar evlerinde benzer uygulamalarla karşılaşsalar da çocukların okulun ilk günü ağlamaları belki de bundandır. Okul, çocuğu kendinden koparmada bir araçtır. Sıra sıra dizilip sıralara oturulur, kollar bağlanılıp çiçek olunur, kitaplarda belirlenmiş sayfa aralıkları okunur,

ezberlenir, unutulur. Öykü, şiir, roman ders dışıdır, boş zaman uğraşdır; okunması gerekiyorsa yaz tatillerinde okunur. Onun için çocuklar büyüdükçe yalnızca dekorun bir parçası olan kitaplıklarının rengine göre

kitap seçer, okuldan alıştıkları kapsül bilgilerin devamını almak için kitapçılarda “kültür kitabı” isterler.

Çocukluğun ilk yıllarında heyecanla sorulan soruların yerini zamanla suskunluk alır. Soru işaretleri önce çemberin sınırlarına çarpar, sonra öğretmenin bakışlarına. Soru

*Uzman sosyolog

Nazım Hikmet
(Çocuklarımıza Nasihat)

.....
Ve din dersi hocasının resmini yapan
Kurşun kaleminle yık
Mızraklı İlmihalin
yeşil sarıklı iskeletini...
Sen kendi cennetini
kara toprağın üstünde kur.
Coğrafya kitabıyla sustur,
seni «Hilkati Âdem»le aldatanı...

birakıldıkça sessizlik artar, kabulleniş de. Ki, çocukluk felsefesi kavramını geliştiren Matthews'e (2000) göre felsefeyi doğuran çocukların sorularıdır. Son zamanlarda felsefe dersinin ortaöğretim programından çıkarılması yönünde gösterilen çaba, sormayı unutan ve unutturan zihinler için felsefenin fazla "ağır" olmasındandır.

Okula girerken çocukluk kapıda bırakılmalıdır. Çünkü çocukluk özgürlük demektir ve çocuğu özgür bırakmanın suça itmek olduğuna inanmış/inandırılmış yetişkinlerin hayatında özgürlüğe yer yoktur. Hayatın başlangıcında çizilmiştir çember, çocukluk, çemberin kuytu bir köşesine düşer. Güvende ve huzur içinde olmanın tek yolu kul olmaktan ve kullar yetiştirmekten geçer.

Özgürlüğü, çocukluğu, soruları unutmak kadar, hatta ondan fazla, koşmak ve yarışmak, hayatın gerçeğidir. Yarışmacı eğitim anlayışının bir sonucu olarak çocuklar, ilgilerine, yeteneklerine, isteklerine, olanaklarına bakılmaksızın aynı sınavlardan geçirilirler. Dersleri, meslekleri, hayatları konusunda seçeneksiz bırakılan çocuklar için seçenek bolluğu, çoktan seçmeli sınavlardadır.

Geleneksel eğitim anlayışının öğrettiği şekilde bu görev anne babaya ve öğretmene düşer.

Yaratıcılığı öldürmenin amaç edinildiği okullarda, edebiyat derslerinde "duvarı nem, insanı gam yıkar" sözünü açıklayan kompozisyonlar her yıl düzenli olarak yazılır. Resim dersinde modellik etmekten yorulmuş boynu bükük çiçek çizilir, çizilir, çizilir... Boynu bükük olan çiçek mi çocuklar mı belli değildir. Çocuklardan biri şarkı söylese gürültüdür, kitaptaki parçayı çalsa müzik dersi. Arada, denizi mor, yaprağı kırmızı çizen, "çal" denildiğinde kafasındaki notaları döken çocuk, doğruyu bulması için uyarılır, adının yanına da işaret konulur. Öğretmenin

gözünde çocuk, uyumsuzdur. Gerçekte, Bilgen'in (1994) ifadesiyle "üretim hatası" olan bu çocuklara ihtiyaç vardır. Zaten, havuz problemi çözmek yerine resim yapmak zaman kaybıdır. Üretim hatası çocuklara der ki Aziz Nesin, "Dünyada yapılmamış işler çoktur çocuğum. Derlerse ki bu işler bir şeye yaramaz. De ki bütün işe yarayanlar, işe yaramaz sanılanlardan çıkar" Nesin'in gördüğü, anne babanın, öğretmenin görmezden geldiğidir.

Özgürlüğü, çocukluğu, soruları unutmak kadar, hatta ondan fazla, koşmak ve yarışmak, hayatın gerçeğidir. Yarışmacı eğitim anlayışının bir sonucu olarak çocuklar, ilgilerine, yeteneklerine, isteklerine, olanaklarına bakılmaksızın aynı sınavlardan, aynı sorulardan

geçirilirler. Dersleri, meslekleri, hayatları konusunda seçeneksiz bırakılan çocuklar için seçenek bolluğu, çoktan seçmeli sınavlardadır. O da ancak, A'dan E'ye kadar uzanır. "En"ler yetiştirmeyi hedefleyen bu sistem, kahramanlar ve figüranlar yaratır. SBS, ÖSS, KPSS ve daha nicelerini geçemeyenleri hayat da dışarıda bırakır. Kahramanlar, övünülecek, özenilecek, parmakla gösterilecek paketi sağlam hediyelik çocuklardır. Kendileri de çoktan dışına aldanmışlardır. İçlerinin boşluğunu hatırlatacak olan okulun dışında bıraktıkları çocukluklarıdır.

Sistemdeki en büyük hatalardan biri de, öğretmeni merkeze alıp, öğrenciyi kenarda bırakmasıdır.

Ceza veren, kurallar koyan, bilen ve aktaran, Glasser'in (2000) deyiimiyle "Patron Öğretmen"lerin çoğunlukta olduğu okullarda tartışmaya yer yoktur. Öğrencinin tümüyle edilgen ve verileni almakla yükümlü olduğu, öğretmenini ve öğrettiklerini sorgusuz kabullendiği sistemin eşitler yaratması olası değildir. Öğrenmenin işbirliği içinde gerçekleşmesi, öğretmen öğrenci arasındaki özne-nesne ilişkisinin ortadan kalkması için –Titiz'in de (1999) ifade ettiği gibi- öğretmen yerine "öğrenme ortağı" ifadesinin kullanımı önerilmektedir. Ancak, kavramın içeriğini dolduramadıktan sonra, biçimde yapılan değişiklik, sonucu değiştirmeyecektir.

Bu olumsuzlukları olumluya çevirecek olan, Hümanist Eğitim anlayışıdır. Bireysel farklılıklara saygıyı ve bireyin kendini gerçekleştirmesini temel alan Hümanist Yaklaşım öğrenci merkezlidir. Yarışmacı sistemde "en"lerin yanındaki ya da arkasındaki" olarak hitap edilen figüran öğrencilerin bireylikleri, kişilikleri, isimleri vardır hümanist eğitimde. Ve seçme şansları vardır; derslerini, mesleklerini, hayatlarını... Kendileri olma hakları vardır. Her öğrenci özel ve önemlidir; ilgi alanları, yetenekleri bakımından eşittir ve doktor olmak isteyen öğrenci tiyatrocü olmak isteyeninden daha başarılı, daha çalışkan değildir.

Bilginin paylaşılması, çoğaltılması esastır; ezberletilmesi değil. Sınav bittikten sonra hatırlanmayan ders notlarına bakıldığında, okullarda verilen zaten bilgi değil, enformasyondur. Oysa bilgi, insanı dönüştürür ve zenginleştirir. Hayata geçirilmemiş kitap cümleleri, bugüne kadar kaç sınav birincisi, kaç kahraman yaratmıştır?

En çok hayal kuranın, en çok kimya

sorusu çözen kadar ödüllendirildiği eğitim, hümanist eğitimidir. Yeteneklerine, kişisel özelliklerine saygı duyulduğu, desteklendiği ölçüde her çocuk başarılı olur. Ancak, önce "başarı" anlayışının değişmesi gerekir. Göz ardı edilen yeteneklerin ve mesleklerin, yüceltilenler kadar hayatta karşılığını bulması durumunda bireyin değerinden, eşitlikten söz edilebilir.

Hümanist eğitim anlayışının öncülerinden olan Alexander Sutherland Neill'in (1978) kurduğu Summerhill Okulu, çocuğa seçme şansını vermenin, güvenmenin, yeteneklerini sınıflamadan değerlendirmenin ve kendini geliştirmesine fırsat vermenin, çocuğu sevmenin ve özgürlükten korkmamak gerektiğinin ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Summerhill Okulu, 1921 yılında kurulmuştur. 2009'da benzer okullara sahip olunamadığı için her gün kahramanların ve figüranların sayısı biraz daha artmaktadır.

Hümanist eğitim anlayışının yerleşmemesi durumunda, yarışmalar kahramanları, otoriteler itaatkârları, sistem statükocuları yetiştirmeye devam edecektir.

KAYNAKÇA

BİLGİN, Nihat, 1994 *Çağdaş ve demokratik Eğitim İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.*

GLASSER, William, 2000 *Kaliteli Eğitimde Öğretmen Çev. Ulaş Kaplan İstanbul: Beyaz Yayınları.*

MATTHEWS, B. Gareth, 2000 *Çocukluk Felsefesi Çev. Emrah Çakmak İstanbul: Gendaş Kültür Yayınları.*

NEILL, S. Alexander, 1978 *Bir Eğitim Mucizesi "Summerhill Okulu" Çev. Güler Dikmen İstanbul: Hür Yayın Ticaret A.Ş.*

ŞAHİN, İsmet, 2004 *Hümanizm ve Eğitim Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com Kış 2005 C.3 S. 11 (47-55)*

TİTİZ, Tınaz, 1999 *Ezbersiz Eğitim "Yol Haritası" Ankara: Beyaz Yayınları.*

URAL, Ayhan, 2004 *Yarışmacı Eğitim Anlayışının Eleştirisi Üniversite ve Toplum. Cilt.4. Sayı.1. www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/Yarisma.doc*

...kpss üniversitesi'ne doğru

Ayhan Ural*

Bu çalışma, 'Kamu Personeli Seçme Sınavı' -KPSS- uygulamasının Türk Yüksek Öğretim Sistemi üzerindeki etkilerini tartışmaya açmayı hedeflemektedir.

Türkiye'de toplumsal gereksinmelere uygun çağdaş sosyal politikalar üretilmemesi, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli sorunlar yaratmıştır. Bunun en somut göstergesi olarak, eğitim sisteminin her kademesinde egemen olan yarışmacı eğitim anlayışı gösterilebilir.

Yarışmacı eğitim anlayışı, çağdaş insanın eğitim gereksinmelerini karşılamaktan uzak, toplumun tamamının eğitim istemini göz ardı ederek sınırlı sayıdaki bireyin, egemenlerin kurgusuna uygun yetiştirilmesini sağlayan bir eğitim uygulamasının doğmasına neden olmuştur. Yarışmacı eğitim anlayışından beslenen her düzeydeki eğitim uygulaması, eleyici bir yaklaşımın ürünüdür. Sistem, devletin sosyal niteliğinden kaynaklanan herkesin eğitim istemini karşılama

zorunluluğunu terk ederek elenenleri yok sayıp, az sayıdaki -kendisini yeniden üretebilecek kadar- kazananla ilgilenmektedir. Bu eleme uygulaması öylesine önem kazanmıştır ki sadece eğitim süreciyle sınırlandırılmamış, aynı şekilde istihdam sürecine de yansıtılmıştır.

Kamu Personeli Seçme Sınavı -KPSS- adıyla Türkiye'nin gündeminde son yıllarda önemli bir yer tutan uygulama, yüzeysel değerlendirildiğinde rahatsız edici olmaktan çok eşitlikçi bir uygulama olarak algılanarak, haksızlıkları önleyici, bilgili olmayı özendirici ve benzeri özellikleri olumlu ve görünmektedir. Oysa KPSS olgusuna etkili bir çözümleme yapıldığında görülecektir ki uygulamanın özellikle yüksek öğretim sistemine önemli etkileri olmuştur.

Konunun karmaşıklığı kapsamlı bilimsel araştırmaları gerekli kılmaktadır. Ancak henüz böyle bir çözümlemeyi amaçlayan araştırmalara rastlanmamaktadır. Aşağıda, Kamu Personeli Seçme Sınavı uygulamalarının yüksek öğrenime yansımalarına ilişkin yazarın gözlemleriyle sınırlı bazı sorular, karşı karşıya olunan tehdidin boyutları hakkında bilgi vermesi amacıyla sunulmuştur. Verilen soruların her biri, fakülte, bölüm, anabilim dalı, bilim dalı, program düzeyinde özelleştirilerek irdelenebilir.

Kamu Personeli Seçme Sınavı uygulamasının;

...yükseköğretim programlarında yer alan derslerin içeriği üzerinde etkisi var mıdır?

*Dr. gazi üniversitesi
urala@gazi.edu.tr*

...yükseköğretim programlarında yer alan derslerin değerlendirilmesi -ara ve dönemsonu sınavlarındaki ölçme ve değerlendirme yöntemleri- üzerinde etkisi var mıdır?

...yükseköğretim programlarında yer alan derslerin işleniş biçimi - kullanılan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri- üzerinde etkisi var mıdır?

...öğretim elemanlarının özgünlük ve özgürlükleri üzerinde etkisi var mıdır?

...öğretim elemanlarının ürettikleri bilimsel yayınların nitelik ve niceliği üzerinde etkisi var mıdır? -kpss'ye hazırlayıcı çözümlü sorulardan oluşan çalışmaların kitap olarak alınıp satıldığı bir pazarda kitabı olan -olmayan- öğretim elemanı sayısı kaçtır?

...öğretim elemanlarının etik ve hukuk ihlalleriyle ilgili eylemler yapmaları üzerinde etkisi var mıdır? -kpss'ye hazırlayıcı dersanelerde çalışan -çalışmayan- öğretim elemanı sayısı kaçtır? bu gibi yer ve işlerde çalışırken hukuki kovuşturmayla maruz kalan öğretim elemanı sayısı kaçtır?

...yükseköğretim örgütlerinin -üniversite, fakülte, enstitü, yüksekokul, meslek yüksek okulu, bölüm, anabilimdalı, program-yöneticileri üzerinde etkisi var mıdır? -örgütünün başarısını kpss'nin sonuçlarıyla yapılan sıralamayla sınırlı olduğunu düşünen -düşünmeyen- yönetici sayısı kaçtır?-

...üniversitenin işlevinin algılanışı üzerinde etkisi var mıdır? -üniversite çalışanları, öğrenciler, farklı toplum kesimleri üniversitenin işlevini kpss

na hazırlamak olarak algılamakta mıdır?-

...üniversitenin saygınlığı üzerinde etkisi var mıdır?

...üniversitenin amaçları üzerinde etkisi var mıdır?

...üniversitenin felsefesi üzerinde etkisi var mıdır?

...üniversitenin evrenselliği üzerinde etkisi var mıdır?

...üniversitenin geleceği üzerinde etkisi var mıdır?

...ülkenin eğitim sistemi üzerinde etkisi var mıdır?

...toplumun geleceği üzerinde etkisi var mıdır?

...

...ve birçok başka soru.

3 SAAT -Bir ÖSS Belgeseli- Üzerine Serdar M. Değirmencioğlu ve Can Candan ile röportaj

3 SAAT ÖSS hakkında yapılan ilk kapsamlı belgesel. Henüz izlemeyenler için sorayım. 3 SAAT nasıl bir film?

Serdar Değirmencioğlu: 3 SAAT izleyiciyi ağır ağır ÖSS denilen sürecin içine çeken ve üniversite giriş sınavının tam olarak ne olduğunu anlatan bir film. Sınava giren altı gencin deneyimlerini, yani ÖSS macerasını adım adım belgeleyen, bu altı gencin kim olduğunu, yaşadıkları dünyayı ve nelerle karşıya karşıya bırakıldıklarını anlayabilmek için onlara zaman veren, ilgi gösteren bir film. Yani ÖSS'ye dayalı sistemin tam tersini yapan bir film. Belgeselde yer alan altı gence ve diğer milyonlarca gence üç saat (günümüzde ise üç saat onbeş dakika) dışında zaman ayırmayan, hiçbir şeyi sorgulatmayan ve her soruya "sistem bunu gerektiyor" diye yanıt verenlerin yapmadıklarını 3 SAAT yapıyor. Üniversiteye gitmek isteyen gençlere dürüst davranmayanların tam tersine bu film çok dürüst ve çok samimi. Bu gençlerin sırtından para kazanan onca insan ve kuruluşun tersine, 3 SAAT'in hiçbir ticari amacı yok.

Filmde biraz önce değindiğiniz "sistem bunu gerektiyor" açıklaması birkaç kere geçiyor. Filmdeki altı gence "mecbursunuz" diyenler var. Sınava giren çocuklarını bekleyen annelerden birisi, kendisine "çocuğunuzu dershaneye vermeye mecbursunuz" dendiğini söylüyor. Bu mecburiyet söylemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Can Candan: Bu söylemi filme yansıtabildiğimize çok memnun olduk. Gençlere "mecbursunuz" diyenler, onları var olan yanlışlara uydurmaya çalışıyorlar. ÖSS'ye veya türevlerine, OKS'ye veya türevlerine, askere gitmeye, öğretmene boyun eğmeye ve tabii ki, eşitsizliklere. Oysa tam tersinin yapılması gerekiyor. Yani gençlerin gereksinimleri neyse, araçları ve kurumları

onlara uydurmak. Okulu, üniversiteyi, sistemi haklara ve adalete uygun biçimlendirmek gerek. Var olanı zorunlu göstermek, aslında kolaycılık. Suçu başkalarına atmak. Bu zorunluluk söylemi, "Şimdi aşık olmayın. Elli yaşında da olabilirsiniz" gibi bir noktaya bile varıyor filmde.

3 SAAT beş genci bir yıl, bir genci ise bir buçuk yıl kadar takip ediyor. Filmin çekimi bu kadar sürdüğüne ve üzerine kurguya harcanan zaman eklendiği göre, epey uzun bir süreden söz ediyoruz. Bu denli uzun bir çabaya neden kalkıştınız?

Serdar Değirmencioğlu: Bu çok yerinde bir soru. Bu bir süreç filmi. Yani yaşanan süreci anlatmaya kalkınca, takip içeren bir çalışma yapmak gerekiyor. Bu gelişim psikolojisindeki en önemli ilkelere. Bu süreci belgeleme uygun şekilde yakalamak konusunda Can çok iyi bir yol çizdi ve ikimiz de sonuçtan çok memnun kaldık.

Peki, en başa dönersek, filmde yer alacak gençleri nasıl seçtiniz?

Serdar Değirmencioğlu: 3 SAAT altı adayın çevresinde döndüğü için seçimin çok iyi yapılması gerekiyordu. 3 SAAT'in ÖSS deneyimini farklı şekillerde yaşayan gençlere yer vermesi çok önemliydi. Bu nedenle farklı okullarda okuyan gençlerin filmde yer alması için çabaladık. Bu şekilde yaklaşınca, yaygın olan lise tiplerinden seçim yapmak doğru olacaktı. Düz lise, süper lise, Anadolu lisesi, özel lise, meslek lisesi gibi. Bağlantılarımızı da kullandığımız için ilginç bir geleneği olan Darüşşafaka'dan da bir öğrenci filmde yer aldı. Darüşşafaka babasız çocukları seçen ve yatılı bir okul. Galatasaray Lisesi de farklı geleneği olan bir lise ve bu liseden bir öğrencinin filmde yer alması bizce çok iyi oldu.

Can Candan: Diğer yandan filmde yer alacak adayların yaygın olan deneyimleri yaşıyor olmasını istedik. Eğer çok zengin veya çok yoksul bir aileden gelen bir gencin deneyimlerini filme aktarsaydık, bu deneyimlerdeki aşırılığın daha orta hâlli adayların deneyimlerini gölgelemesi söz konusu olacaktı. Amacımız gençlerin seslerine kulak verilmesi ve yaşadıklarının anlaşılması

olduğu için daha olağan deneyimlere yer vermeye özen gösterdik. ÖSS'ye dayalı sistemin ortaya çıkardığı veya olanak sağladığı aşırılıklar (örn., dersanelere veya özel derslere ödenen korkunç rakamlar, sınav öncesi özel kampa giren öğrenciler, tarikatçı dersaneler gibi) bu nedenle filmde yer almıyor. Filmde yer alacak her skandal, filmde anlatmak istediğimiz hep gölgede bırakılan öyküleri gölgeleyecekti. Öte yandan, zaten olağan deneyimler de birer skandal.

Serdar Değirmencioğlu: Diğer önemli nokta, belgeselde yer alacak her gencin ÖSS hakkında söyleyecek sözü olmasıydı. Sözüünü sakınacak, yaşadıklarını gizlemek isteyecek gençlerin filmde yer alması bizim açımızdan çok fena olurdu. Bu nedenle, bize dünyalarını açabilecek, bunu yapmak için gereken güveni birlikte oluşturabileceğimiz kişilere filmde yer verdik.

Can Candan: Filmde yer alacak adayların ÖSS'den ne beklediklerini, ne istediklerini de dikkate almaya çalıştık. Filmde aynı şeyleri isteyen kimse yok. Bu ÖSS üzerine yapılan bir belgesel açısından çok önemliydi.

Gösterimlerin ardından gerçekleşen söyleşi veya forumlarda hep filmin kolektif bir çabanın ürünü olduğunu vurguluyorsunuz. Bunu açar mısınız?

Can Candan: 3 SAAT birkaç açıdan kolektif bir çaba ve böyle olması aslında çok önemli. Her şeyden önce film bir belgesel sinemacı ile bir gelişim psikoloğunun ortak çabasının ürünü. İkinci olarak, bu film ÖSS hakkında söyleyecek sözü olan altı gencin bize dünyalarını cesurca açmaları ile ortaya çıkabilirdi ve öyle de oldu. Bu bir seferlik bir karar gibi de anlaşılmalı. Bize dünyalarını açmaya karar verdiklerinde, bu süreçte nelerle karşılaşacaklarını, kameranın onları nerelerde takip edeceğini veya ne kadar ısrarlı olabileceğini bilmiyorlardı. Örneğin, okula gitmek için otobüse bindiklerinde peşlerinden kameranın geleceği bilmiyorlardı. Buna alışmak zorunda kaldılar ve ara ara “yeter artık” dedikleri oldu. İzleyici filmde bunları da görebiliyor ve bu şekilde filmin üretim süreci ve özellikle belgesel ekibi ile konu edilenler arasındaki ilişki hakkında bir fikir

sahibi olabiliyor.

Serdar Değirmencioğlu: Filmin bu katılımcı ve kolektif yaklaşımını baştan kurmak gerekiyordu. Altı genç bizi hiç tanımazken, birden bu süreç içerisine girmeleri beklenemezdi. Bu nedenle, filmde yer alan gençlerle ve anne babaları ile görüştük. Onlara filmin amacını anlatmaktan öte kim olduğumuzu, nasıl insanlar olduğumuzu hissettirdik ve güvenceler verdik. Bu güvencelerden biri, filmin ticari bir çaba olmamasıydı. Güvencelerin belki de en önemlisi ise, film izleyici önüne çıkmadan önce onay alınacak olmasıydı. Altı genç eğer filmde olmasını istemedikleri herhangi bir sahne varsa, “veto” edebileceklerdi.

Can Candan: Bu çalışmada kalabalık ve becerikli bir ekibe gereksinim vardı. Ama bu işi meslek olarak yapanlarla çalışamazdık; bu geniş bütçesi olan ticari bir film değildi. Ekibi çoğunluğu henüz öğrenci olan ve yaparak öğrenmek isteyen gençlerden oluşturduk. Onların filme olan katkısı mikrofonu, kamerayı kullanmaktan öte bir katkı oldu. Örneğin, filmin başlangıcında yer alan yılbaşı çekimlerini yaptığımız 31 Aralık 2003 akşamı beş ayrı yerde çekim vardı. Filmin yönetmeni, yani ben, bu çekimlerden birini gerçekleştirirken, diğer çekimleri yapan kişiler de aslında o akşam birer yönetmendi. Bu açıdan filmin birden fazla yönetmeni var. Film ekibinin genç olması bize filmde yer alan altı gençle daha yakın bir temas sağladı. Üniversiteye girmeye çalışan altı gencin deneyimlerini de, kullandıkları dili de, kimi tercihlerini de onlardan birkaç yaş büyük olan üniversite öğrencileri daha iyi kavradılar. Çekimler sırasında dostluklar da oluştu. Filmin kimi sahnelerinde sorulan bir soru öyle bir dil ile soruluyor ki, biz bu dille soramazdık. Örneğin “kesmedi mi?” demezdik. Oysa o sahnede bu dil gerçekten çok uygundu.

Serdar Değirmencioğlu: 3 SAAT'in kolektif bir ürün olması ötesinde kolektif bir çabaya dönüşmesini, daha doğrusu araç olmasını da hedefledik. Bunu da vurgulamak isteriz.

3 SAAT 2004'de geçiyor. Ama 2008'de gösterime çıktı. Neden?

Can Candan: Son çekim 2005 yılının Haziran ayında, ÖSS günü yapıldı. O zaman yaklaşık süresi 125 saati bulan ham çekimler

vardı elimizde. Çok düşük bütçeli bağımsız bir belgesel olduğu için çekim sonrası süreçler de çok uzun sürdü. Bizler ve diğer gönüllüler yaptığımız asıl işlerden zaman buldukça bu belgeselin üzerinde çalışmaya devam edebildik. Bu film, 125 saatlik ham malzemenin düzenlenmesi, çözümlenmesi, defalarca izlenmesi, kurguda kullanılabilir bölümlerin ayıklanması, filmin yapısının ve akışının oluşturulması için bir kurgu senaryosu yazılması, kasetlerden kurgu sistemine yüklenmesi ve tüm bunlardan sonra yaklaşık yedi ay süren hummalı bir kurgu sürecinin sonucunda ortaya çıktı. Kurgu sürecinde filmin farklı kurgulanmış halleri filmdeki altı adaya birkaç defa gösterildi ve deneme amaçlı ön gösterimler yapıldı. Çekimlerin bitmesinden filmin gösterilmeye başlaması arasında geçen üç yıllık süre dünyadaki bağımsız belgesel yapım süreçleri göz önüne alındığında aslında oldukça normal bir süre. Ayrıca, 2004'ten bu yana değişen tek şey sınavın süresinin 15 dakika uzaması olduğu için film güncelliğinden hiçbir şey kaybetmemiş durumda.

Peki bu gecikmenin bir zararı oldu mu?

Serdar Değirmencioğlu: Olduğunu söylemek şu nedenle mümkün: Her sene sınava milyonlar giriyorsa, sınavın yinelenmediği her yıl, gecikmenin yaşandığı her yıl bir kayıp olarak görülebilir. Öte yandan, gecikme bize hiç beklemediğimiz birkaç olanak da sağladı. Filmi göstermeye başlamadan filmdeki altı genci birkaç sene daha takip etme ve yaşadıklarından bir şeyler daha öğrenme olanağımız oldu. Örneğin, Çiğdem daha mutlu bir insan şimdi. Bunu filmi yaparken de tahmin edebirdik ama bu şekilde öngörümüzün sağlam olduğunu görme olanağı bulduk. Filmi sınava girdikleri Haziran gününden neredeyse tam dört sene sonra birlikte izlemek, onların kendi yaşadıkları değişimler hakkında görüşlerini alabilmek de çok etkileyici oldu.

Sürprizler oldu mu?

Serdar Değirmencioğlu: Olmaz olur mu? Sürprizleri belki iyi ve kötü olanlar diye ayırmak iyi olabilir. Film açısından iyi olanları, farklı farklı. Filmdeki altı gençten

biri olan Yunus'un kardeşi Nevruz'un sınava giriyor olması, bir önceki sene sınav kaygısı nedeniyle tam sınav günü hastalanmış olması, Yunus'un abisinin bir üniversite bitirmiş olmasına rağmen iş bulamaması ve 2004'de bir kez daha sınava girecek olması filme hiç beklenmeyen bir katkı sağladı. Bir diğer sürpriz, sınav günü yapılan bir çekimde bir polis memurunun velileri uyarmaya çalışması ve tam da o sırada söylenenlere uyan bir garip durum yaratması. Hoş sürprizlerden bir diğeri, altı gençten biri olan Edin'in tam sınav öncesi 'rap' yapması. Filmde küçük ayrıntılar var – bazılarını Can ve ben ancak izlerken fark edebildik. Örneğin, bir çekim sırasında arkada oynayan iki çocuk var ve aktarılan gerilimin aslında ne kadar boş olduğunu vurgularcasına, kimseye aldırış etmeden oynuyorlar.

Can Candan: Aslında olan biteni çekiyor olmak, sürekli sürprizlere davet çıkarmak demek. Örneğin, sınav günü altı yerde çekim yaptık ve Melis'in sınava girdiği yerde bekleyenlerin konuşmaları çok ilginçti. Bunları filme aktarırken, birden bir polis beliriyor ve uyarıda bulunuyor. Filmi izleyenler bu sahneyi çok ilginç buluyor.

Serdar Değirmencioğlu: Kötü sürprizlerin çoğu filme yansımada. Örneğin bir lisede müdür yardımcısı bizi elinde püro ile karşıladı! Bir başka okulda, izin alınmadığı gerekçesi ile çekim engellendi ve gerekli izin alındıktan (yani müdürün egosu okşandıktan) sonra çekimi yapabildik.

Can Candan: Başka bir okulda, müdür yardımcısı bize telefon edip filmde yer alan öğrencinin okulda "disiplinsizlik" yaptığını bize bildirdi. Yani öğrenciyi bize kötü göstermeye çalıştı. Bir başka sürpriz, hava koşulları oldu. 19 Mayıs 2004 günü çok sıcaktı. Güzel bir bahar günü çekimi yapmak isterken, hepimiz piştik, burnumuz ensemez yandı.