



Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı

Siyaset ve Sosyal Bilimler Bilim Dalı

**ATATÜRK DÖNEMİNDE
TÜRKİYE’DE MİLLİ EĞİTİM VE İDEOLOJİ**

Emre EKİNCİ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Halis ÇETİN

SİVAS

Eylül 2013

ATATÜRK DÖNEMİNDE TÜRKİYE’DE MİLLİ EĞİTİM VE İDEOLOJİ

Emre EKİNCİ

Cumhuriyet Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı

Siyaset ve Sosyal Bilimler Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ Olarak Hazırlanmıştır.

Sivas

Eylül 2013

KABUL VE ONAY

Emre EKİNCİ'nin hazırlamış olduğu “Atatürk Döneminde Türkiye’de Milli Eğitim ve İdeoloji” başlıklı bu çalışma, .. /.. / 2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Siyaset ve Sosyal Bilimler Bilim Dalı”nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Halis ÇETİN (Danışman)

Doç. Dr. Gülay ERCİNS

Yrd. Doç. Dr. Raci KILAVUZ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım. .. /.. / 2013

İmza

Enstitü Müdürü

ÖZET

EKİNCİ, Emre, Atatürk Döneminde Türkiye’de Milli Eğitim ve İdeoloji, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2013.

Bu çalışma Mustafa Kemal Atatürk döneminde Türkiye’de milli eğitim ideolojisinde yaşanan toplumsal, kültürel, sosyolojik ve siyasal dönüşümlerin neler olduğunu; dönemin resmi ideolojisi doğrultusunda eğitimin niçin, nasıl ve ne amaçla kullanıldığını göstermeye çalışmaktadır.

Çalışma kapsamında eğitim, resmi ideolojinin yeniden üretimi ve onun genç nesillere aktarılmasından sorumlu bir üstyapı kurumu olarak ele alınmıştır. Diğer bir deyişle eğitim, özneleştirme sürecinde, devletin güçlü bir ideolojik aygıtı olarak tanımlanmıştır. Bu doğrultuda eğitim, ideolojinin bir aracı olarak açıklanmakta ve bu yönüyle eleştirilmektedir. Çünkü devlet ideolojisi eğitim alanları içerisinde bireyleri kontrol etmekte, gözlemlemekte, baskı altına almakta, disiplinize etmekte ve siyasal iktidara uyumlulaştırarak resmi ideolojinin yeniden üretimi amacını taşımaktadır.

İdeoloji kavramı çalışma kapsamında modern meşruiyet kaynağı olarak, toplumsal yaşamın bütün alanlarına işlemiş olan fikirler bütünü olarak düşünülmüş ve ele alınmıştır. Bu düşünceler aynı zamanda yönetici ve seçkinlerin egemen söylemini dile getiren, onu meşrulaştırarak devamlılığını sağlayan ve kendi söylemsel alanı doğrultusunda bireyleri özneler olarak kuran bir bütünlük teşkil etmektedir. Diğer taraftan Kemalizm ise, Atatürk döneminde okutulan tarih ders kitapları ve Türk Tarih Tezi analizleriyle somutlaştırılmaya çalışılmış ideolojik söylem olarak ele alınmıştır.

Anahtar Sözcükler:

Eğitim, İdeoloji, Resmi İdeoloji, Meşruiyet, Üst Yapı, Kemalizm, Modernizm.

ABSTRACT

EKİNCİ Emre, National Education an Ideology in Turkey During The Atatürk Period, Master Thesis, 2013 Sivas.

The purpose of this study is to Show, the social, cultural, sociological, and political transformations during the Mustafa Kemal Atatürk period in Turkey and How, Why and for What purpose education is used in accordance with the official ideology of the period.

In this study education is defined in terms of the reproduction of the official ideology and a responsible superstructure for its transfer to the younger generations. In other words, education is defined as an ideological device of the state during the subjectification process. In this coontext education is explained and criticized as a means of ideology in this respect. Because, the ideology of the state controls, observes, puts pressure on, is disciplined the individuals in the fields of the education and, it is intended to reproduce the official ideology by adjusting to the political power.

The concept of ideology has been discussed and tought as a source of modern legitimacy and a set of ideas that have committed in all areas of social life in the scope of work. These ideas, compose a whole at the same time explains the dominant discourse of administratives ans elites and by legitimizing allowing the continuation of it and constructing individuals by their discourse space. On the other hand, Kemalism is discussed in detail by an ideological discourse which was tried to be actualized by the history textbooks during the Atatürk period and the analysis of the Turkish History Thesis.

Key Words:

Education, İdeology, Official İdeology, Legitimacy, Superstructure, Kemalism, Modernism.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	v
GİRİŞ	6

BİRİNCİ BÖLÜM

İDEOLOJİ, ULUS-DEVLET VE EĞİTİM

A. KAVRAM OLARAK İDEOLOJİ VE RESMİ İDEOLOJİ	10
B. EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ	17
C. ULUS-DEVLET VE EĞİTİM İLİŞKİSİ	24
D. MODERNLEŞME, ULUS-DEVLET MODELİ VE “ULUS İNŞA” POLİTİKALARI	28

İKİNCİ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ ULUS-DEVLET VE EĞİTİM POLİTİKALARI

A. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN İDEOLOJİK TEMELLERİ	35
B. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN POLİTİK TEMELLERİ.....	38
1. Yukarıdan Aşağıya Gelişmesi Gereken Eğitim.....	39
2. İlerlemenin Yolu Olarak Batıyı Örnek Alan Eğitim	40
3. Girişkenliği Temel Alması Gereken Eğitim.....	42
4. Ulusal Kimlik Yaratma Faaliyeti Olarak Eğitim.....	43
5. Gerçek İş ve Yaşam Çevresi İçinde Eğitim	46
C. EGEMEN DEVLET İDEOLOJİSİ OLARAK KEMALİZM	48
1. Kemalist Ulus Devlet ve Ulusal Kimlik Yaratma Projesi.....	51

2. Kemalist Eğitim ve Pozitivist-Pragmatist Anlayışı.....	60
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ EĞİTİM UYGULAMALARI VE GÜNÜMÜZE ETKİLERİ

A. ATATÜRK'ÜN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	69
B. ATATÜRK DÖNEMİ ULUS İNŞA ARACI OLARAK EĞİTİM	80
1. Hükümet ve Parti Programlarında Eğitim	85
2. 1921 ve 1924 Anayasalarında Eğitim	88
C. ATATÜRK DÖNEMİ RESMİ TARİH YAZIMI :	
“TÜRK TARİH TEZİ”	89
D.EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİNE İKİ ÖRNEK: MEDENİ BİLGİLER VE TARİH DERS KİTABI	93
1. İdeolojik Metin Olarak Medeni Bilgiler Kitabı	94
2. Eğitim Metni Olarak İlköğretim Tarih Ders Kitabı	104
SONUÇ.....	120
KAYNAKÇA	124
EKLER.....	133

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek	83
Şekil 2 -1931 yılında basılan Vatandaş İçin Medeni Bilgiler Kitabının Kapağı	95
Şekil 3 -1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları Kitabındaki Atatürk'ün El Yazısından Bir Örnek	96
Şekil 4 -1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları Kitabının Önyüzü	98
Şekil 5- 1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları Kitabında Atatürk'ün bir düzeltmesi	103
Şekil 6 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının Önyüzü .	110
Şekil 7 - 1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 1	116
Şekil 8 - 1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 2	117
Şekil 9 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 3	118

GİRİŞ

Ulus-devletlerin, hali hazırdaki siyasal ve toplumsal düzenlerini, ideolojik söylemleri aracılığıyla yeni kuşaklara aktarmak ve meşrulaştırmak amacıyla oldukları söylenebilir. Bu hedefe ulaşmanın en etkili yollarından biri de şüphesiz eğitimidir. Bireyleri topluma uyumlulaştırma araçlarından biri olan eğitim, bu fonksiyonuyla, siyasal ve toplumsal düzenin yeniden üretiminde ideolojik söylemi meşrulaştırıcı bir kurumdur. Eğitim kurumunun bu işlevi, modernleşme sürecinin bir sonucu olarak görülebilir. Bu nedenle, ilkel topluluklarda da eğitim olgusu söz konusu olmakla birlikte, kurumsal anlamda eğitimin ortaya çıkışı çok daha sonraki tarihlere rastlamakta olduğu görülmektedir. Modernleşme ile geleneksel meşruiyet kaynaklarının etkisinin azalması, ulus-devlet modelinde devletin, dinin elinde olan terbiye görevini üstlenmesi ile birlikte ideolojiler, modern meşruiyet kaynakları olmuştur. İdeolojilerin devletlerin geleceğini belirlemesi ve yeniden üretim mekanizmasını sürekli çalıştırması, eğitimin güçlü bir ideolojik aygıt olarak değerlendirilmesinde etkili olmuştur. Bu anlamda kurumsal bazda okullar ve okullarda gösterilen tarih ders kitapları toplumdaki egemen sınıfların ideolojisini en etkili biçimde çocuklara/gençlere aktarma ve benimsetme işlevini yerine getirmede önemli bir görev üstlenmişlerdir.

Eğitim sürecinde özellikle tarih ve vatandaşlık bilgisi ders kitapları, kurulu düzeni meşrulaştırmak ve bu sistemin sürekliliğini sağlamak amacıyla gerekli söylem ile bilgilerin aktarıldığı ve yeniden üretildiği en önemli araçlar olduğu söylenebilir. Eğitim sisteminin bu rolü modern ya da ulus-devletlerin ortaya çıkışıyla birlikte biçimlenmiştir diyebiliriz. Nitekim ulus-devletlerin ve milliyetçiliğin ortaya çıkışıyla birlikte, ulus-devletin ideolojik söylemini kurgulama ve aktarma işlevi, diğer bir deyişle “ulusal birlik ve bütünlük” oluşturma işlevi, geleneksel eğitim-öğretim fonksiyonuna ilave olarak, modern okulların sorumluluğuna yüklenmiştir. Bireyin, içinde doğduğu ve yaşadığı toplumun değerlerini, normlarını, inançlarını, tutum ve davranışlarını edindikleri, bir kültürel ve toplumsal aktarım süreci olan toplumsallaşmanın en önemli araçlarından olan okullar, ideolojik söylemlerin kurgulandıkları ve yeniden üretildikleri birer ideolojik aygıtlar olarak ele alınabilir. Eğitimdeki ideolojik söylem, bireylerin rollerini ve bu rollerin işlevlerini okul hayatı boyunca biçimlen-

dirdiğinden, modern ulus-devletler de bu doğrultuda tarih ders kitapları ve vatandaşlık bilgisi kitapları aracılığıyla sürekli bir resmi tarih, toplum ve ekonomi politikası görüşünü yansıtır olmuşlardır. Bu işlevleriyle okulların, tam da Louis Althusser'in, onları, modern toplumlardaki ideolojik aygıtları olarak değerlendirmesindeki mantığıyla örtüştüğü söylenebilir.

Bu noktada ideoloji kavramının hangi bağlamda ele alındığına ya da ideolojiden ne anlaşıldığına kısaca değinilmesi yararlı olacaktır. Nitekim ideoloji kavramının siyaset teorisinde yüzyıllardır birbirinden farklı anlam ve amaçlarla tanımlanmış olması, bu çalışmada ideolojinin hangi anlamda ele alındığını saptamayı gerekli kılmaktadır. İdeoloji bu çalışmada, toplumsal ve siyasal düzenin yeniden üretimi doğrultusunda, yönetici seçkinlerin egemen söylemini dile getiren, onu meşrulaştırarak devamlılığını sağlayan fikirler bütünü olarak ele alınmaktadır. Bu anlamda ideoloji, Marx'ta olduğu gibi bir yanlış bilinç olarak ele alınmamakta fakat, toplumsal ve siyasal gerçekliklerin egemen söylemin kurgusal gerçeklikleri doğrultusunda bireysel ve toplumsal yaşamın tüm alanlarına örtük bir biçimde işlenmiş en üst düzeyde dünya görüşü olarak ele alınmıştır.

Özellikle, aydınlanma düşüncesinin gelişmesi ile birlikte ulus-devletlerin ve buna bağlı olarak da milliyetçiliğin gelişiminin, devlet-ulus-yurttaş ilişkisine yeni bir boyut kazandırması, okulların ideolojik endoktrinasyon işlevlerinin daha da önem kazanmasını sağladığı söylenebilir. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti devleti özellikle kuruluş aşamasında yoğun bir modernleşme süreci yaşamıştır. Oluşturulan lider kültürüyle beraber vatandaşlar adeta liderle ve ulusla bütünleştirilmeye çalışılmış, ulusal kimlikler bu doğrultuda oluşturulmuştur. Cumhuriyetin kuruluş döneminde izlenen eğitim politikalarının esas amacı; toplumu birlik, bütünlük ve uyum içerisinde eritmek olduğu söylenebilir. Özellikle ders kitaplarında yeni vatandaş ve yeni insan yaratmak için eğitimin resmi ideoloji doğrultusunda kullanıldığı söylenebilir. Özellikle tarih ders kitaplarında eskiden kopuş, onu kötü ilan ederek aktarılmaya çalışılmış ve incelenen kitaplarda bu şekilde gösterilmiş olduğu görülmektedir. Modernitenin yaşama geçmesi, ulus-devletlerin ortaya çıkışı, toplumların geleneksel bağlarının çözülüp yerine soyut ulusal bağlılıkların oluşturulması ve ulusal kimliklerin ya-

ratılması, özellikle Atatürk döneminde tarih derslerini ve vatandaşlık bilgisi derslerini önemli bir yeniden üretim aracı haline getirmiş ve özellikle tarih ders kitapları, ulusal tarih ve önderleri olduklarından üstün özellikleriyle ifade eder tarzda kaleme almaya başlamıştır.

Yukarıda değindiğimiz bilgiler ışığında gelişen çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır; birinci bölüm ideoloji, ulus-devlet ve eğitim ilişkisini ortaya koymaktadır. İdeoloji konusunda yukarıda değinildiği üzere Althusser anlayışına dayalı bir ideoloji kavramı açıklanmaya çalışılmış; ideoloji-eğitim ilişkisi de devletin ideolojik aygıtları bağlamında ele alınmıştır. Modernleşmeye bağlı olarak ortaya çıkan ulus-devletlerin egemen ideolojik aygıtı olarak eğitimi kullanması ve bununla ne gibi amaçlara hizmet edebileceği, eğitimin amacının özellikle kuruluş döneminde ulus-devletlere nasıl siyasal-toplumsal-kültürel avantajlar sağladığı açıklanmaya çalışılacaktır. Yine aynı bölümde ulus-devlet ve eğitim ilişkisi başlığı altında modernleşmeyi, ulus inşa politikalarını ve oluşturulan lider kültürle birlikte ulusal kimlik yaratma projesi olarak modernizm ve eğitim ele alınacaktır.

İkinci bölümde teorik süreç izlenmekle birlikte yavaş yavaş pratiğe doğru yol alınmaya çalışılacaktır. Çalışmanın süreç odağı olan “Atatürk Dönemi” kendini ikinci bölümde teorik ve pratik olarak hissettirmektedir. Çalışmamızda modernleşme sürecinde Türkiye’nin eğitim psikolojisi ve eğitime bakış açıları açıklanmaya ve tartışılmaya çalışılmaktadır. Modern Türk milli eğitim sisteminin öncelikle ideolojik temelleri ortaya konmaya, sonra da politik temelleri somut verilerle ve söylemlerle açıklanmaya çalışılacaktır. Türkiye’nin eğitim politikalarının üretiminde ve modernleştirme misyonunun üstlenilmesinde Atatürk önderliğinde ve ona yardımcı olan isimlerin görüşleri açıkça dile getirilmekte, söylemleri ve eğitim adına ortaya koydukları politikalar değerlendirilmektedir. Aynı bölümün ikinci ana başlığı olarak egemen devlet ideolojisi yani Kemalizm ele alınmaktadır. Kemalizm’in yeni oluşturulan ve kurulan devletin resmi ideolojisi olması, ideolojiyi benimsettirme işlevini hangi felsefi temellere dayandırmak istediği açıklanmaya ve tartışılmaya çalışılacaktır. Yine aynı bölümde Kemalist ulus-devlet ve ulusal kimlik yaratma projesinde eğitimin önemi vurgulanmaya çalışılacaktır. Kemalizm’in pozitivist ve pragmatist

eğitim anlayışı doğrultusunda toplumu nasıl şekillendirmek istediği ve bu amaca doğru eğitimi nasıl kullanmak istediği tartışılmaya çalışılacaktır.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümü, artık teoriyi bir kenara bırakmaya, pratiğe doğru keskin bir giriş yapmaya olanak veren konular üzerine yoğunlaşmıştır. Konu, Atatürk dönemi çerçevesinde sınırlandırıldığından dolayı baş aktör olarak Atatürk'ü ve onun söylev ve demeçleri doğrultusunda eğitime bakış açısı yakalanmaya ve ortaya somut örnekleri konulmaya çalışılacaktır. Atatürk'ün eğitim hakkında somut olarak görüşleri ortaya konulduktan sonra ulus inşasında kullandığı eğitim adımları, inkılâpları doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılacaktır. Yine aynı bölümde 1921 ve 1924 anayasalarında eğitime ne ölçüde değinildiği ve hükümetlerin programlarında eğitime verilen önemin nasıl vurgulandığı açıklanmaya çalışılacaktır. Nihayet Atatürk'ün söylev ve demeçleri ve söylenen bu somut veriler kendini pratik alanda gerçekleştirmiş, Türk Tarih Tezi oluşturulmuş, ulusal kimlik ve vatandaş yaratma projesi olarak Kemalizm kendini tarih ders kitaplarında yoğun olarak hissettirmiştir. Mustafa Kemal'in Afet İnan'a bizzat yazdırdığı Medeni Bilgiler kitabının ideolojik bir metin olarak incelendiği çalışmamızın son başlıklarında, artık ders kitaplarında resmi ideolojik yansımaları göstermekte, kitapların paragraflarında yoğun olarak aşılanan egemen ideolojinin derin izlerini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda Günaltay'ın Türk Tarih Tezini dayanak alarak 1936 yılında yazmış olduğu dördüncü sınıf tarih ders kitabında işlenen konular ve yazılar incelenmiş, ortaya ilk iki teorik bölümde konulanlar karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

İDEOLOJİ, ULUS-DEVLET VE EĞİTİM

A. KAVRAM OLARAK İDEOLOJİ VE RESMİ İDEOLOJİ

Siyaset bilimi alanında üzerinde ortak bir tanıma ulaşılamayan pek çok kavramdan biri olan “ideoloji”, özellikle Fransız Devrimi sonrasında kullanılmaya başlanmıştır. İdeoloji kavramı ilk başlarda, düşüncelere ilişkin bilimsel araştırma anlamına gelmekteydi. Zamanla kavrama ilişkin araştırma nesnesi ve öznesi değişmiş, kavram, *düşünce sistemlerini* ifade eder olmuştur (Eagleton, 1996: 100). Kavramı ilk kullanan Antoine Destutt de Tracy ideolojiyi, *idelerin bilimi* olarak ele almaktadır. Doğuştan gelen bilgi kavramını reddeden Tracy, bütün düşüncelerin fizik duygulara dayandığını düşünüyordu. İdeolojiye olumlu bir bakış açısıyla yaklaşan Tracy, ideolojiyi, *insanın tinsel yeteneklerini araştırmak* için gerekli bir bilim olarak ortaya koymuştur. İdeoloji bu işlevini, tıpkı bir doğa bilimi gibi, özellikle dinsel görüşleri dikkate almadan yapmak durumundadır ki, bu yönüyle kavram, her türlü metafizik yönelimlerden uzak bir kavram olarak düşünülmüştür. İdeoloji, fikirlerle, özellikle de toplumsal bir grup ya da hareketin paylaştığı toplumsal ve siyasi düşüncelerle ilgilidir (Dijk, 2003: 15). Burada kullanılacak ideoloji kavramı, modern devletin ortaya çıkmasıyla, geleneksel meşruiyet kaynaklarının modern devlette yerini bulamaması nedeniyle geliştirilen yeni dinsel/mitolojik kutsallık sağlayan bir olgudur ve ideoloji kavramı bu paradigma çerçevesinde açıklanmaya çalışılacaktır.

İdeoloji, en genel anlamda, *toplumsal yaşamla ilgili düşünce, anlamlar ve sembolik temsiller alanına işaret eden bir kavram* olarak ele alınabilir. Ancak burada sözü edilen *anlam ve sembolik temsiller alanı*, çatışan anlam ve değerler alanına işaret etmektedir. Böylece ideoloji, toplumsal iktidar ilişkileri bağlamında oluşan ve kendisi de iktidar ilişkilerinin oluşum dolayımı olan toplumsal düşünce ve anlamlar alanı olarak tanımlanabilir (Üşür, 1997: 8). İdeoloji kavramının birbirinden farklı tanımları olmakla birlikte, ideoloji konusunda genel kabul gören ve tartışmaların üzerinde odaklandığı "olumsuz/eleştirel" ve "olumlu/betimleyici" olmak üzere iki temel gelenek vardır (Barrett, 1991: 18-19). Hegel, Marx, Engels, Lukacs ve bazı geç

dönem Marksist düşünörlere kadar uzanan ilk grup gelenekte ideoloji kavramı, daha çok *doğru ya da yanlış bilme* düşüncesıyla, *yanılsama/yanlış bilinç* veya *çarpıtma/mistifike etme* bağlamında ele alınmıştır. İkinci grup gelenekte yer alan düşünörlere ise kavramı daha sosyolojik temelli olmak üzere, düşüncelerin gerçekliği ya da gerçek dışılığından çok toplumsal yaşamdaki işlevleriyle ilgilenmişlerdir (Eagleton, 1996: 19). İdeolojiyi toplumu kontrol altına alma mekanizması olarak tanımlayan ve geliştiren ikinci grup gelenekteki düşünür Althusser de ideolojiyi, “toplumsal formasyonun belirleyicisi, buna göre toplumu dönüştürücü ve bireyleri bu ilişkiler ağı içerisinde yönlendirici egemen fikirler ve tasarımlar sistemi” şeklinde tanımlar (akt. Çetin, 2001:202). İdeoloji modernleşme dönemi ile ilgili bir kavramdır. O nedenle bu kavram, toplumsal dönüşümün her toplumsal yapı için farklılaşan kendine özgü koşullarında kimliğini bulur. İdeoloji, varlığını borçlu olduğu toplumsal değişimle ortaya çıkan, devleti temsil eden siyasal iktidarlar eliyle bireyleri şekillendiren, yönlendiren fikirler ve tasarımlar sistemidir. Toplumsal yapıyı temsil eden egemen grupların varoluğu biçimlendirici eylemlerine biat etmeleri için, bireylere düşünce ve davranış kalıpları önerir (Althusser, 2003: 197). En soyut biçimiyle bir dünya görüşüne sahip olma anlamında ideoloji ilk sosyalleşme süreci içinde kazanılmaktadır. İdeolojinin bilgi, toplum ve siyaset ayakları ise bu en soyut ideoloji tanımına bağlı olarak, ideolojinin eğitim yoluyla aktarılmasında aracı görevi görürler.

Her ideolojide bir hayali çarpıtma söz konusudur. *Tasarım* olması dolayısıyla, bir *tahayyülün ürünü* olması da niteliği gereğidir. Ancak Althusser, hayali tasarımın hangi ilişki düzeyine ait olduğu konusunda, Marx ve onun doğrudan etkilendiği Feuerbach'tan farklı görüştedir. Marx'a göre, bir ideolojide dünyanın hayali olarak tasarlanmasında insanların varoluğu koşullarının, yani gerçek dünyanın yansıtılması söz konusudur. Althusser'e göre ise ideoloji, "bireylerin, üretim ilişkileri ve onlardan türeyen ilişkilerle olan hayali ilişkisini gösterir. Demek ki ideolojide, bireylerin varoluğunu yöneten gerçek ilişkiler sistemi değil, fakat bu bireylerin içinde yaşadıkları gerçek ilişkilerle hayali ilişkisi temsil edilir” (Althusser, 1989: 51-53). Bu farklılığın nedeni, ideoloji ile gerçeklik arasındaki ilişkinin değerlendiriliş tarzında bulunabilir. Marx, ideolojiyi gerçeklikten kopuk olarak değerlendirirken Althusser, gerçekliğin

bir kavranış biçimi olarak kabul etmektedir. Bu da Marx'ta ideolojinin yanlış bilince, yanılısamaya indirgenmesi sonucunu doğurur. Oysa Althusser, ideolojiyi toplumsal bir düzey olarak değerlendirdiğinden bu indirgemeye karşı çıkar. Tıpkı Freud'da rüyanın kendine özgü mantığının çözülmesiyle, rüyadaki gerçekliğin nesnel gerçekliğe tercüme edilebileceği gibi, ideolojinin mantığının çözülmesi de nesnel gerçeklikle bağlantı kurmayı sağlayabilecektir (Althusser, 1989: 51-53).

Althusser, ideoloji konusundaki yazılarıyla bir taraftan Marx ile tartışma içerisine girerken diğer taraftan da Lukacs ve Gramsci'ye yönelik eleştirilerini ortaya koymuştur. Althusser'in ideoloji açıklaması, Gramsci'nin terminolojisini kullanmasa bile, Gramscigil bir ideoloji anlayışının pek çok etkilerini taşır. Althusser'in temel amacı Marxist felsefenin ne olduğunu analiz etmektir. Bu amaç doğrultusunda Althusser'in ideoloji konusundaki görüşlerini anlayabilmek açısından en önemli özelliği, alt ve üst yapı arasındaki ilişkiye yeni bir yorum getirmiş olmasıdır. Althusser'e göre alt yapı üst yapıyı belirlemekle birlikte, bu belirleme hem tek yanlı değildir hem de bu, sadece son çözümleme açısından geçerlidir. Nitekim ekonomik yapıdan görece bağımsız olan devlet ve ideoloji gibi üst yapı kurumları, hem birbirlerini hem de alt yapıyı karmaşık bir çelişkiler düzeni içerisinde etkilemektedir. Bu nedenle de toplumu, yapıların oluşturduğu karmaşık bir bütün olarak düşünmek gerekmektedir (Saybaşılı, 1985:58). İdeoloji, siyasal iktidarın toplumu şekillendirmesi, toplumun da siyasal iktidarı değerlendirmesi açısından objektif kriterler sağlayan önemli bir meşruiyet aracıdır. İdeolojiler, siyasal iktidara her zaman topluma müdahale hakkını ve imkanını sunduğu için güçlü bir meşruiyet aracıdır. Siyasal iktidar kendi meşruiyetinin kriterlerini ideolojiler çerçevesinde belirler (Çetin, 2001:202).

Her bir toplumsal düzey bir pratiğe bağlı olup, ekonomik düzeyde doğa, toplumsal ilişkiler içinde dönüştürülürken; siyasal düzeyde toplumsal ilişkilerin kendisi dönüştürülmekte; ideolojik düzeyde ise insanın kendi hayatıyla yaşanan ilişkisi demek olan ideolojik tasarımlar dönüştürülmektedir. Dolayısıyla ideoloji, kuramsal bilme yetisinden çok, *yaşanan ilişkiler* alanına dahil edilmiş olmaktadır. Althusser'e göre devlet, iktidarı elinde tutan sınıfın, iktidarını sürdürebilmek için diğer toplumsal sınıflar üzerinde uyguladığı bir baskı aracıdır. Bu noktada Althusser, “devlet iktidarı”

ve “devlet aygıtını” birbirinden ayırır. Althusser ideolojinin, devletin ideolojik aygıtları içinde üretildiğini belirtir. Din, aile, okul, hukuksal yapı, sendikalar, kitle iletişim araçları, edebi yapıtlar devletin ideolojik aygıtları kapsamında ele alınmaktadır. Bunlar, devletin baskı araçları olan ordu, polis, mahkemeler, hapishanelerden farklıdır. Çünkü birçoğu özel alanda bulunan devletin ideolojik aygıtları; zor kullanarak değil, ideoloji kullanarak ya da rıza/onay üreterek işlemektedir (Althusser, 1989: 28-29). Konu Althusser’in tam da yukarıda açıkça belirttiği devletin ideolojik aygıtları saptamasından yola çıkarak gelişecektir. Devletin en güçlü ideolojik yeniden üretim aygıtı olarak eğitim yani okullar, çocuk yaştan itibaren devletin kişisini oluşturmada en güçlü aygıt olarak karşımıza çıkmaktadır.

Althusser, toplumsal bütünlüğü klasik Marksist teoride olduğu gibi basitçe altyapı ve üstyapı metaforlarıyla tanımlamanın ötesine geçer. Bu bütünlük; ekonomik, politik ve ideolojik düzeylerin birbiri karşısındaki görece özerkliği ve ideolojik düzeyin bir bütün olarak toplumsal sistemi yeniden üretme işlevi çerçevesinde kuramlaştırmaktadır. İdeolojik düzeyin sahip olduğu mekanizmalar kapitalist toplumsal formasyonda sadece üretim araçlarının değil, aynı zamanda üretim güçlerinin de sistemle uyumlu hale getirilmesini olanaklı kılmaktadır. Buradan hareketle Althusser’de ideoloji, üretim ilişkilerinin ya da var olan toplumsal ilişkilerin devletin ideolojik aygıtları aracılığıyla yeniden üretimi olarak tanımlanmaktadır, örneğin, devletin bir ideolojik aygıtı olarak okul, bireyleri devletin resmi ideolojisine uyumlu kılar ya da medya egemen ideolojiyi tüm yurttaşlara yayar (Üşür, 1997: 41-42). Dolayısıyla Althusser ideolojinin, toplumsal bütünlüğü yeniden üreten bir temel işleve sahip olduğunu söyler. Sistemin yeniden üretilmesinin temeli de siyasal ve ekonomik iktidarın, ideolojik bir ikna sürecine dayanarak var olabilmesinde yatmaktadır.

Althusser, ideolojinin kaynağına ilişkin olarak da ideolojilerin tarihi olmadığını belirtir. Ona göre ideolojiler, toplumsal yapılanmalar içinde düzenlenmiş olan üretim tarzları ve bu üretim tarzları çerçevesinde gelişmiş olan sınıf mücadeleleri tarihinden kaynaklanır. Sınıf mücadeleleri tarihi de kaçınılmaz olarak ideolojinin geçmişini belirler. Yani, ideolojinin tarihi kendi dışındadır, onun tarihi var olan tek tarihin, somut bireylerin tarihinin içindedir. İdeolojinin tarihi olmadığı tezi, ilerde

değınileceği üzere, ideolojinin, “meşrulaştırma”, “evrenselleştirme”, “rasyonalize etme” vb. yollarla öznelere kabul ettirilmesinde olduğu gibi, bir doğallaştırma sürecine vurgu yapar (Eagleton, 1996: 95). İdeoloji içinde yaşayan bireyin belli davranış ve tavırları benimseyip uygulamasını ve ilgili ideolojik aygıtta düzenlenmiş pratiklere (ritüellere, ayinlere) katılmasını doğurur. Fikirlerin genel olarak eylemlerde var olması gibi, ideolojiler de pratiklerde var olurlar. Althusser, bireysel, somut bir örnekle fikirlerin varlığının maddi olduğunu gösterme yolunu seçer: Ayine katılmak için bir yerden bir başka yere gitmek, diz çökmek, dua etmek, pişmanlık duymak, selamlaşmak, el sıkışmak, bir cenaze töreni, bir spor karşılaşması, okuldaki bir ders günü, siyasal bir toplantı vs. Bütün bunların tek ve aynı maddilik olmadığı açıktır. Kendi ifadesiyle, "maddi bir aygıt içinde var olan, maddi kuralların düzenlediği maddi pratikler, kendi inancına göre vicdan rahatlığıyla hareket eden bir öznenin maddi eylemlerinde var olan pratikleri buyuran ideoloji"nin varlığının maddiliğini ortaya çıkarmaktadır (Althusser, 1989: 60). İdeolojinin ikili bir görünümü vardır: Bireysel ve toplumsal. İdeolojiler, temelde toplumsal karşıtlıklar tarafından belirlenirler ve sınıfsal karakter taşırlar, ama işleyiş mekanizması bireylerle ilişkilidir. Bu konuda Althusser şu tezi öne sürer: "Bir ideoloji, özne aracılığıyla ve öznelere için var olabilir" (Althusser, 1989: 99). Sonra bu tezini açıklamaya girişir. Bu tezde, özne kavramına, ideolojinin *kurucu kategorisi* rolü verilmiştir. Burada bir karşılıklı oluşturma göze çarpar. Özne ideolojinin kurucu kategorisi ise de, ideolojinin tanımlayıcı işlevi somut bireyleri öznelere haline getirmesidir.

Her toplumsal formasyon, egemen üretim tarzından kaynaklanır. Üretim sürecinin belirli üretim ilişkilerinin içinde var olan üretici güçleri harekete geçirdiği ve her toplumsal formasyonun süreklilik eğiliminde olduğu düşünülürse, şu kabul edilmelidir. Bir toplumsal formasyon, kaynaklandığı üretim tarzını sürekli kılmalıdır. Bunun için de üretici güçleri ve var olan üretim ilişkilerini yeniden üretmek zorundadır. Üretici güçlerin yeniden üretimi, emek-gücünün yeniden üretimini gerektirir. Emek-gücünün yeniden üretiminde iki noktanın gözden kaçırılmaması gerekir. Emek-gücünün hem nitelik, hem de itaat bakımından yeniden üretilmesi gereklidir (Ünal, 2000:6). Yani işçilerin yeniden üretimiyle birlikte, kurulu düzenin kurallarına

boyun eğme de yeniden üretilmelidir. Üretim ilişkilerinin yeniden üretimi, üretim ve dolaşım süreçlerinin maddiliğiyle yeniden üretilebilirler. Bu devlet iktidarının, devlet aygıtlarında kullanılmasıyla sağlanmış olacaktır.

İdeoloji bir temsiller sistemidir, bireylerin gerçek dünya ile kurdukları ilişkiyi, yaşama biçimlerini belirleyen bir temsiller bütünüdür. Bu anlamda ise toplumsal yaşamın organik bir parçasıdır, sürekli bir akış ve oluşum içindeki pratiklerdir. Gerçekliğin kendi kendine bir yansıması değil, bireylerin bu ilişkiyi tahayyül tarzıdır. İdeoloji, sadece bilinç düzeyindeki tasarımlar değil, aynı zamanda mitlerin, imgelerin, fikirlerin, kavramların, bilinç dışı tasarımların, öznenin algılayışına bağlı olarak kurulmasıdır, öte yandan ideoloji, öznelere çağrılması mekanizmasıdır. Nitekim ideolojinin temel işlevi, öznelere oluşturmak ve öznelere ideolojik süreçler içinde yaşadıkları öznellikleri yansıtmak biçiminde kurulmasını sağlamaktır. (Üşür, 1997: 47-49). Resmi ideoloji kavramına bakacak olursak; bireylerin toplumun davranış tarzını, üretici güçlerin dayattığı düzeni kabul edinişine bağlı olarak egemen siyasal gücün/partinin programı, düşünüşü ve eylemlerinden ibarettir diyebiliriz. Egemen sınıfın ideolojisini, egemen ideoloji olarak ortaya koymakta duraksayan Althusser, aslında başka bir şey de yapmış değildir. Egemen sınıf, eğer devletin ideolojik aygıtlarında (Bundan sonra DİA) hegemonyasını gerçekleştirirse, ideolojisi, egemen ideoloji olacaktır, demekle DİA'larda egemenlik kuramayan sınıfın devlet iktidarını elinde tutamayacağını da söylemektedir. Kısaca, egemen sınıfın ideolojisi egemen ideoloji demektir. Althusser'in buradaki duraksaması, sınıf mücadelesinin üretim ilişkilerinden kaynaklanmakla birlikte, üretim ilişkilerinin dışındaki alanda da sürdüğünü vurgulamak arzusuna bağlanabilir. Başka bir yerde, "egemen ideoloji, yığınların kendilerine özgü, ama resmen tanınmayan ve kabul edilmeyen, bununla birlikte direnen kültürlerinin bazı eğilimlerine karşı yığınlara empoze edilir." diye yazmaktadır. Bu yanıyla egemen ideoloji, egemenlerin ideolojisi olmakla birlikte, sömürülen sınıfların bu empozenin de katkısıyla sahip oldukları özgün tahayyüllerdir.

İdeoloji; simge ve dil aracılığıyla siyasal ve toplumsal hayatta yer eder. İdeoloji kendi meşruiyet yasasını topluma kabul ettirebilmek için sembollerden, simge-

lerden ve dilden yararlanır (Çetin, 2007: 92). Modernizmin ürünü olan ideoloji, “ulusal birlik ve bütünlük” devletin etkin olarak tarihsel bir güç olduğu toplumlarda ana tema olur. Modernleştirici devlet, bütünleştirici ve total anlamlar ve eylemler dünyası kurma gücünü ideolojiler sayesinde kazanır (Çetin, 2010: 90). İdeoloji devletin bir iktidar aracı olarak algılandığı zaman bireyin nesneleşme süreci başlamış ve toplumsal, siyasal, ekonomik her türlü aygıt siyasal iktidarın resmi ideolojisinin baskı, entegrasyon ve manipülasyon aracına dönüşmüş demektir. Bu yüzden, bize göre, resmi ideolojinin varlığı bile tek başına bir sistemi totaliter olarak ifade etmeye yetmektedir. Resmi ideoloji “insan varlığının bütün hayati yönlerini kaplayan ve toplumda yaşayan herkesin, edilgin bir şekilde bağlı olduğu doktrindir” (Friedrich ve Brezinski, 1964: 13). Althusser’e göre ideolojinin toplumsal yaşama sirayet eden bu etkinlik alanı üç temel kavram ve bunların yaptırım gücüyle ifade edilebilir ona göre “yaratılan ideolojik etkinin dayandığı ilkeler basittir; bunlar tanıma/kabul etme, özneleştirme/tabii kılma ve güvencedir” (Althusser, 2003; 115). İdeoloji bu kavramların sayesinde kendini kurar ve insanlar tarafından benimsenir. Aynı şey resmi ideoloji içinde geçerlidir.

Althusser’in bahsettiği ilkeler torik görünüyorsa da ilk iki kavram resmi ideolojinin isleyiş mekanizmalarıyla tamamen ortaktır. Tanıma/kabul etme kavramı hukukun işlerliğini soyutlar. Hukuk ideolojinin kurulduğu yer olarak aynı zamanda ideolojinin tanınıp kabul edildiği yerdir aynı zamanda. Özneleştirme/tabii kılma da bürokrasinin uygulama alanını ifade eder. Bireyler toplumsal ilişkilerde resmi ideolojiye tabii kılınma yoluyla var olur ve resmi ideolojiyi üretirler. Ancak bunlar basit tek taraflı ilişkiler değildir. Hukuk mutlak anlamda resmi ideolojiyle birebir aynı şey değildir. Resmi ideolojide kendini sadece hukukta kurmaz. Eğitim, devletin varlığını, gücünü ve temel ilkelerini topluma kabul ettirebilmek için kullandığı en önemli ideolojik araçlardan birisidir.

İdeoloji, önemli toplumsal ayrımların belirmeye başladığı modern toplumun kendine bir yaşam çerçevesi bulma çabasıdır. Bu, toplumda beliren şartlar içinde insanları toplumdaki kopmasını, ona “yabancılaşma”sınıda ortaya çıkarmaktadır ki bu yüzden, ideolojiler siyasal iktidara yabancılaşmış insanın ve toplumun kaygı ve kor-

kularına getirilmiş cevaplardan oluşmaktadır. Tüm bu cevapların amacı, bireyleri var olan ideolojik dünyayı kabul etmeye, ona boyun eğmeye ve onun dışındaki dünyaların gerçekleşmesinin imkansızlığına inandırmaktır. Bu dünya, bireylerin kaçınılmazlıklar ve zorunluluklar dünyasıdır. Bu yönüyle ideoloji Mardin'in de belirttiği gibi, geleneksel toplum haritalarının modern çağlarda faydalarını yitirmeleri sonucu yeni bir toplum anlamları haritası üretme çabasıdır (Çetin, 2001:204).

İdeolojik devlet, insanların statükoya uymalarını sağlamak için ideolojik hegemonya, evreninin anlamlarını insanlara öğretmek için öğretici, insanların bu anlamlara boyun eğmesine sağlamak için öğretim yerleri, öğreticiliğin bir düzene bağlanması ve sürekliliğinin sağlanması için zorunlu öğretim, öğretinin mevcut dünya görüşünün dışında anlamlanmaması ve yorumlanmaması için disipline ihtiyaç duyar (Çetin, 2001:206). Eğitim de işte bu fonksiyonların bir bütün halinde gerçekleşmesi için üretilmiş bir düzeneğe dönüştürülerek bireylerin siyasal iktidarın belirlemiş olduğu alanlar ve amaçlar içerisinde üretilmesini temsil eder.

B. EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ

Eğitim ve ideoloji sürekli ilişki içerisinde olan bir kavramdır. Devlet, varlığını ve üzerine kurduğu meşruiyet ilkelerini toplumsal alanda sürekli hale dönüştürmek için ideoloji ve eğitim gibi araçları bir arada kullanır. İdeolojiyi toplumu kurmanın ve düzenlemenin bir aracı olarak kullanan ideolojik devlet geleneğinde siyasal iktidar, kendi ideolojisini bireylere empoze etme imkanını eğitim alanlarında bulur. Modernleşme sürecini devletin güçlü olmasına indirgeyen resmi ideolojilerde birey, devletin vatandaşı olarak yetiştirilip canı pahasına devleti koruyucu ve kollayıcı bir rol edinirmek için eğitilir. Eğitimin ufuk açma söylemi ve görevi modern devlette yerini *ufku açtırıcı* güçlü devlete bırakır. Ulus devlet inşa temeli yeni ulusun vatandaşı olacak küçük yaştaki çocuklar üzerine atılır ve sağlamlaştırılır. Toplumunu tek bir amaca doğru sürükleyen onları bir kitle olarak gören modern devletin meşru iktidarı, amacına giden yolunun yol işaretlerini eğitime çıkararak mutlak yol gibi gösterdiği söylenebilir.

Modernleşme sürecinde devlet, eğitimi belirlediği ideolojik amaçlar ve ilkeler çerçevesinde toplumsal düzenlemeyi yeniden kurmak için kullanmaktadır. Modern devlet dinin toplum üzerindeki eğitim tekeli elinden alıp kendi tekeline geçirek toplumun terbiyesini de üstlenmiştir (Çetin, 2007: 90). Bu terbiye üstlenme görevi modernleşen toplumun sosyolojik yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Siyasi kültür, modernleşen devletin şekillenmesinde ve modernleşmesinde yol haritasını değiştiren bir olgudur. Kültürden kültüre değişen geleneksel meşruiyet kaynaklarından modern meşrulaşma yolları arama görevi kimi toplumlarda sancılı olurken kimi toplumlarda da basittir. Siyasi kültür, dil ve söylemler toplumların modernleştirilmesinde büyük bir rol oynar, modernleşen ve yeni bir ulus inşa eden siyasi iktidar, toplumu topyekûn kontrol etmek, ulus devlete bağlılıklarını arttırmak ve devleti kutsallaştırarak sağlam bir meşruiyet kazandırmak için eğitim aygıtını kullanır.

Althusser, siyasal iktidarın kendi varlığını devam ettirebilmesi için baskı aygıtlarına ve ideolojik aygıtlara sahip olduğunu ve bunları yoğun bir şekilde kullandığını ifade etmektedir. Devlet, baskı aygıtlarına ve ideolojik aygıtlara dayanarak varlığını sürdürür. Devletin baskı aygıtları, açık güç kullanımının veya zorlamanın bulunduğu alanlarda işleyen, hukuk, mahkemeler, polis, ordu gibi kurumlardır. 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 (Althusser, 1991: 27). Eğitim, bireylere kimlik kazandırılmasında en etkili hegemonya alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Rousseau'nun ifade ettiği gibi, eğitim kurumları, en iyi toplumsal kurumlardır, insanı tabiattan ayırmasını, ona izafi bir varlık vermek için mutlak varlığını kaldırmamasını ve "ben"ini müşterek vahdet içerisine nakletmesini öğreten kurumlardır. Böylece, her parça, artık kendisinin bir olduğuna değil, fakat birliğin bir kısmı olduğuna ve ancak bütünde bir organ olabileceğine inanır (akt. Çetin, 2007: 108). Bu inanç sayesinde de toplumun birliği ve bütünlüğü devamlı bir hale dönüşmüş olur. Genelde toplumlar, var olan toplumsal ve siyasal düzenlerini, kurguladıkları ideolojik söylemleri aracılığıyla yeni kuşaklara aktararak, meşrulaştırmak ve benimsettirir.

mek amacıyla eğitim kurumunu bir araç olarak kullanmaktadırlar. Eğitim aracılığıyla yeni nesle var olan toplumsal ve siyasal düzenin temel değerlerini, anlam dünyasını, inançlarını öğretebilen toplumlar da bu sayede düzenin geleceğini garanti ve kontrol altına alabilmiş olacaktırlar. Özellikle kurumsal bazda okullar, toplumlardaki ege-men sınıfların ideolojisini en etkili biçimde çocuklara aktarma ve benimsetme işlevi-ni yerine getirmesi bağlamında önemli bir işlev üstlenmişlerdir. Eğitim ve ideoloji bu anlamda birbirinden ayrılmayan ikili bir kavramdır.

Platon'un felsefesinde eğitim, devletin vazgeçilmez bir işlevidir. Platon'un öngördüğü eğitim, "kişinin, yurttaşlığın gerektirdiği ideal mükemmelliği şevkle amaç edinmesini sağlayan ve ona adaletli biçimde nasıl yöneteceğini ve nasıl itaat edeceğini öğreten... erdem eğitimidir." Platon'a göre, öğrenciler anne babalarının değil, devletin mülkü sayılacaktır." Platon, yuttaşları da üç sınıfa ayırmıştır: işçiler ve ko-ruocular iki temel sınıfı oluşturur, bu temel sınıflardan korucular ise kendi içlerinde askerler ve yöneticiler olarak ikiye ayrılır. İşçilerin görevi üretmek, yaşam için ge-rekli maddeleri temin etmektir. Korucuların görevi ise, savaş yoluyla devletin sınırla-rını genişletmektir. Platon'un işçilerden talep ettiği tek yurttaşlık erdemi, üretmenin yanı sıra, "itidal sahibi" olmalarıdır; itidal sahibi olmak, haddini bilmek demektir. Yani işçilerin tek bir siyasal ödevi vardır ve o da itaat etmektir; işçilerin devlet yö-ne-timine katılma hakkı yoktur; işçilere düşen, "daha akıllı insanların vesayeti altında yaşamak"tır (akt. Kaplan,2011:22-23). Anlaşılacağı üzere Platon'da eğitim, tamamen güçlü devletin bir aracı olarak kullanılmaktadır.

Platon'un öğretisinde özgürlük, kendi başına bir değer değildir ve bir ideal olarak da kabul edilmemelidir. Platon'a göre, özgürlük kendi başına bir değer sayılır ve bir ideal olarak kabul edilirse, halk " liderlerini oligark olarak damgalayıp redde-der"; sonuçta "küçük bir yasak bile halkta dayanılmaz bir baskı gibi öfke yaratır, disiplin ve yasa saygısı büsbütün ortadan kalkar" (akt. Kaplan, 2011:25). Görüldüğü üzere, Platon'un eğitim felsefesi, özünde özgürlük ve eşitlik karşıtıdır.

Eğitim ideolojisinin üretilmesinde önemli katkıları olan bir diğer düşünür de şüphesiz ki Thomas Hobbes'tur. Hobbes, eğitimin siyasal rolüne büyük önem verir.

Eğitim, toplumu yöneten egemen için vazgeçilmez bir ögedir. Toplum yönetmek, insanların eylemlerini yönetmek demektir; insanların eylemlerini yönetmek için, egemen, onların düşüncelerini ve inançlarını yönetmek zorundadır: “nk insanların eylemine yön veren Şey, onların düşünceleridir; insanların eylemlerini düzgün biçimde yönetmek, onların düşüncelerini düzgün biçimde yönetmekten ibarettir (Hobbes, 1993: 181). Hobbes, egemenin sahip olduğu hakların halka iyice belletilmemesi, halkın bu konuda eğitilmemesi durumunda, egemenin vereceği cezanın halk tarafından düşmanca bir eylem sayılacağını ve onların “yeterince güçlü olduklarını düşündükleri anda, düşmanca eylemlerle bu cezayı önlemeye çalışacaklarını” belirtir (Hobbes, 1993: 296). Böylesi bir durum ise, egemenin iktidarını tehlikeye düşürür. Bu tehlikeyi önlemek üzere, halkı siyasal açıdan eğitmek görevi, demekki, egemene düşer. Devlet yöneticisinin siyasal danışmanı rolünü üstlenen Hobbes, “insanı topluma uygun hale getiren g, doğa değil, eğitimidir” diye ilan eder.

Devletin toplumu tanımlaması, kendi hegemonik söylemi dışında kalan her türlü davranış ve düşünce yapısını dışarıda bırakması, kendi meşruiyet zeminini bağlamında itaat eden bireylerden kurulu bir toplum yaratabilmesi eğitimin resmi işleyişi ya da okullar aracılığıyla mümkün olabilmektedir (Kaynar, 2001: 77). Nitekim eğitim sisteminde yeni kuşakları Őekillendirmeyi ve ideolojik söylemini bu kuşaklar üzerinde hakim kılmayı başarmış olan sistem, geleceğini de bir anlamda garanti altına alabilmiş olacaktır. Okul ya da eğitim sistemi sayesinde, itaat eden ve eylemlerini/söylemlerini/düşüncelerini, sınırları çizilmiş bir siyasal ve toplumsal alana uygun olarak gerçekleştiren bireyler yaratmada en önemli araç ise Şüphesiz, söz konusu eğitim sistemini düzenleyen yasal mevzuatlar ile ders program ve müfredatı, okulun mimarisinden bir takım ritüellerine kadar işleyen yaşam pratikleridir bu pratikler de egemen ideolojiyi oluşturmaktadır. Kısacası resmi söylem, okul çağından itibaren çocuğa/gence, kendi değer ve düşünceleri doğrultusunda kurgulanan ideolojik aktarım ve kontrol/itaat hedefi ile toplumlar içerisinde “en iyi toplumun kendi toplumları” olduğu düşüncesini benimsettirmekte, böylece var olan düzenin meşruiyeti de sağlanmış olmaktadır. Çünkü rasyonel olsun ya da olmasın, bir duruma/anlatılara inanmak için bireylerin yapması gereken Şey bunları sorgulamak değil, içgüdüsel ve

duygusal olarak kendisine anlatılanlara/aktarılanlara inanmaktır (Copeaux, 1998: 3). Nitekim çocuk ya da gençlerin ders kitaplarını okuma ve öğrenme süreçlerine kuşku duygusu eşlik etmez, tersine yazılan ya da aktarılanların doğruluğu *a priori* olarak kabul edilir.

Bireyi toplumsallaştırma araçlarından biri olan eğitim, bu işleviyle, siyasal ve toplumsal düzenin yeniden üretiminde ideolojik söylemi meşrulaştırıcı bir kurumdur. Eğitim kurumunun bu işlevi, temelde modernleşme sürecinin bir sonucu olarak görülebilir. Bu nedenle, ilkel toplulukların hepsinde eğitim olgusu söz konusu olmakla birlikte, kurumsal anlamda eğitimin ortaya çıkışı çok daha sonraki tarihlere rastlamaktadır. Marx ve Engels'in maddi üretime hakim olan toplumsal sınıfların, zihinsel üretimi de denetim altında tutacağına ilişkin ifadesinde olduğu gibi, eğitim aracılığıyla yeni nesile, var olan siyasal-toplumsal düzenin temel değerlerini, anlam dünyasını, inançlarını öğretebilen toplumlar da düzenin geleceğini garanti ve kontrol altına alabilmektedirler.

Eğitim, bireyi yalnızca toplumun varlığını sürdürmesi için gerekli olan bilgilerle donatmak suretiyle etkileyen bir süreç değildir. Toplumda bireyin nasıl davranması gerektiği konusunda kısaca *terbiye* olarak adlandırılan kural ve normlar eğitim süreciyle aktarılmakta, çocuğun siyasal terbiyesi de genel terbiye işlevlerinin bir parçasını oluşturabilmektedir (Kalaycıoğlu, 1984: 166). Nitekim çocuk, ailesinden sonra ikinci kez okulda otorite ile tanışmış olmaktadır. Böylece çocuk, otoriteyi içeren konularda ne kadar söz söyleyebileceği, sınıf faaliyetlerine ne ölçüde katılabileceği, kurallara uymadığı zaman ne tür bir yaptırımla karşılaşabileceği, devlet gerçeğini nasıl anlaması ve anlamlandırması gerektiği, yurttaş olarak sahip olduğu hak ve vazifeler, ulusal duygular vb. konular hakkındaki ilk veri ve izlenimlere okulda sahip olmaya başlamaktadır.

Ulus-devletin eğitim kurumları olarak okullar aynı zamanda, ulusal özellikleri ya da üstünlükleri belirleyen ve bunları yeniden üreten mekanlar olarak da görülebilir. Böylece, bir toplumda var olan egemen siyasal-ekonomik-toplumsal ilişkiler düzeninin yeniden üretilerek meşrulaştırılmasını sağlayan düşünce, söylem ve pra-

tikler bütünü olarak ideoloji, eğitim süreci boyunca meşrulaştırılarak bireylere benimsettirilmekte, dolayısıyla çocukluk çağından itibaren yurttaşların var olan düzene itaat etmeleri sağlanabilmektedir. En genel düzeyde amaçlanan şey ise, Gramsci'nin ifadesiyle söylemek gerekirse, çoğunlukla yüksek düzeyde medeniyet yaratmak ve geniş kitlelere medeniyet ve ahlaki duygular aşılacak, ekonomik üretim aygıtlarının sürekliliğini sağlamak, böylece -hatta fiziksel olarak bile- yeni ve türdeş bir insan tipi yaratmaktır (Gramsci, 1971: 242). Buradan hareketle okulun başarmaya çalıştığı şeyin, istenilen tutum ve davranışlara, arzu edilen milli bir kimliğe, olumlanan ve iyi bir yurttaşın sahip olması beklenen değer ve inançlara, kurgulanarak kodlanmış olan resmi ideolojik söylemlere uygun ve bütün bunları içselleştirmiş, benzer tipte bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle okul, ideoloji-eğitim ilişkisine bağlı olarak, ideolojinin meşrulaştırılmasını ve yeniden üretimini gerçekleştiren bir kurum olarak, çocuklara ulusal değerleri, siyasal ve ekonomik anlamda temellendirerek aktarmakta ve var olan toplumsal-siyasal düzenin sürekli kılınmasını sağlamaktadır (Parlak, 2005: 4).

Devlet istikrarının korunması amacıyla insanların bedenleri ve ruahları eğitilir. Her konuda birlik söylemleri, yekpare olmak gibi ortak söylemler yaratılır ve bunlar eğitim aracılığıyla propagandaya dönüştürülür. Ne kadar çok tekrarlanırsa o kadar çok hafızada kalır anlayışı hâkimdir. “ Baba toprağı, Anavatan söylemleri; çocuklara askeri disiplin içinde söylenen antlar, marşlar, şiirler, kahramanlıklar, efsaneler; kutsallaştırılan ırk, ülke, devlet, lider, ordu mitolojileri Platon'dan miras olarak alınan eğitimin propagandaya dönüşmüş yansımalarıdır” (Çetin, 2010: 47). Eğitim sayesinde insanlar çocuk yaştan itibaren siyasi kültürün tüm öğelerine zorunlu kılınmış, tek doğru olarak empoze edilen fikirlere karşı bir fikir edinememe davranışları şekillendirilmiştir. Bu da devletin nüfuz etme olayıdır. Siyasal iktidar, ideolojisiyle, sembolleri ile, kahramanları, mitolojileri ile, tabuları, ritüelleri, sloganları ve korkuları ile yoğun bir propaganda ile insanların dünyasına egemen olmuştur.

Eğitim sayesinde toplumsal itaat, bir bütün halinde ortak ilke ve değerler etrafında siyasal iktidarla birlik ve beraberliğe kavuşturularak meşrulaştırılır. Bu meşrulaştırma sürecinde bireylere verilen eğitim ile neyin iyi neyin kötü, hangi davranışın

meşru hangisinin meşru olmadığı öğretilerek bireyin toplumsallaşması sağlanır. Eğitim ile ideoloji ilişkisini farklı yönde ele alan Weber, eğitim ve disiplini askeri yapılanmanın modernleştirilmiş bir uzantısı olarak ele alırken eğitimin ve eğitim ile sağlanan disiplinin amacını; siyasal iktidarın eylemlerine rasyonellik kazandırmak, çok sayıda insanın aynı şartlar ve ilkeler altında itaatini sağlamak, yönetenlerin yönetilenlere karşı üstünlüklerini korumak ve devam ettirmek, kurallara ve statükoya boyun eğmek, kahramana tapınmak, yöneticilere körü körüne itaat etmek, tekdüzeleştirilmiş alışkanlıklar yaratmak, kitleleri birlik ve bütünlük içinde psikolojik olarak koşullandırmak, ortak bir amaç, ortak bir ‘dava’ ve planlanmış bir hayata bağlamak, toplumsal bir ahlak, görev ve sorumluluk geliştirmek, mekanikleştirilmiş bir örgütlenme içerisinde sürüklenip gitmeye mahkum etmek, toplum içerisinde uyumlulaştırılan insanların bütünleşmesini sağlamak şeklinde sıralamaktadır (Weber, 1993: 221-223).

Bilgi her toplumda gücün kaynağıdır, bilgiyi elinde bulunduran siyasal iktidar ideolojiyle olan karşılıklı anlaşması sayesinde toplumu yeniden üretmede eğitimi kullanır, modern devletin oluşumuyla ve ulusçuluk akımıyla beraber geri kalmış, yok olmaya yüz tutmuş devletin modernleşmesi ve egemen ideolojinin topluma empoze edilmesi daha da kolaylaşır. Cahil halkı eğitme ve terbiye etme görevi siyasal iktidar eliyle ve eğitim ile olur. Kendi toplumsal gerçeğini ve ideolojisini “iyi” kendisinin dışındakileri ise mutlak “kötü” olarak tanımlayan siyasal iktidar, ötekileştirme yoluyla da halkın mutlak sadakatini ve itaatini de güçlendirmiş olur.

Günümüze kadar süre gelen eğitimin birçok felsefi temeli vardır. Platon, devletinde çocuk yaşta devşirilen insanların sıkı bir yasaklamalar dünyası içerisinde eğitilerek “devletine karşı sadık, akıllı, uslu ve koruyucu vatandaşların” yaratılmasını öngördüğü gibi ideoloji konusunda belirtmiş olduğumuz devletin en etkili ideolojik aygıtı olan eğitimin toplumu şekillendirmede, kurulu mevcut düzeni insanlara en iyi düzen olduğu konusunda ikna etmede, gerek zora, gerek de konsensüs sağlayarak etkilediği görülmektedir (Platon, 1995: 107). Devlet kendi gerçeğini yaratarak eğitici ve terbiye edici kimliğiyle tüm toplumun en ücra köşelerine kadar yayılma alanı bulan güç olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern devletin ortaya çıkmasıyla eğitimi egemen ideolojiyi yayma ve yeniden üretme alanlarında kullandığı açıktır. Küçük

yaştan itibaren yayılan egemen alanda kendini bulan bireyler toplumsallaşan varlıklar olarak toplumsallaşmaya muhtaç oldukları savını da eğiten devlet eliyle edinirler.

C. ULUS-DEVLET VE EĞİTİM İLİŞKİSİ

Modern ulusçuluk fikrinin gelişimi Fransa, İngiltere ve Almanya'nın geçirdiği tarihi tecrübeye çok şey borçludur. Fransa ve İngiltere'de gelişen ulus fikri, ulusal monarşilerin doğuşuyla birlikte mevcut topraklar üzerindeki insanların birleşmelerini sağlamıştır. Ancak, ulusçuluk Fransız kökenli ulusçuluk olarak adlandırılmıştır. Batı Avrupa'daki gelişimiyle ulusçuluk kavramlarının temeli, ulusal monarşilerin doğuşundan sonra mevcut topraklar üzerindeki bütünleşen halkların kendilerini diğer toplumlardan ayrı tutabilecekleri yeni bir kimlik ihtiyacına dayanmaktadır (Say, 1998: 73-74). Bu kimlik ihtiyacı bireysel olan kuvvet ve heyecanların ulusal kuvvet ve heyecanlarla özdeşleştirilmesinden başka bir şey değildir. Ulusçuluk konusunda, tarihsel kültürler ile etnik bağların devam etmekte olan çerçeve ve kalıntıları önemli bir yer işgal eder. Ancak ulusçuluk, gücünü daha çok tarihsel yerleşmişlikten alır ve bu, onun önceden var olan ve kültürel miraslar ve etnik oluşumlardan türedikleri anlamına gelmektedir (Smith, 2002: 12-13).

Fransız Devrimi'nin hemen öncesi ve sonrası oluşan ulusçuluk, burjuvazinin egemenliğini, aristokrasiden alıp ulusa devretme kendi iktidarını kurumsallaştırma sürecinin ideolojisini yansıtır. Önceki toplum tiplerinde böyle bir unsurdan söz etmek imkânsızdır. 1789'da teşekkül eden Fransız ulus-devleti, kıta Avrupa'sının geri kalanına bireysel özgürlük eşitlik ve kozmopolitan bir bakış açısı üzerine kurulu bir milletin modernliğini göstermiştir. Ulus devletin belirmesi ile Fransız ulusçuluğunun ortaya çıkması bu anlamda eş zamanlı olmuştur diyebiliriz. Almanya'da ise ulusçuluk, Batı ya da Fransız karşıtlığı olarak ortaya çıkmıştır. Alman ulus-devletinin kurulmasından yarım yüzyıl önce ortaya çıkan Alman ulusçuluğu, aydınlanma karşıtı ve romantik öncüllere sahip olup etnik ve kültürel bir nitelik sergiler (Kadıoğlu, 2003: 285). Ulusçuluğun, bir ulusu ayakta tutmak için kullanılan ideolojik bir hareket olduğunu söylemek mümkündür. Bu modern fikri bireylere çocuk yaştan itibaren aşılacak da eğitimin görevidir. Devletin ideolojik aygıtlarına verilen bu görev, mo-

derin devletin meşruiyet arayışından kaynaklanmaktadır. Ulus devlette toplumu birlik ve uyum içerisinde korkusuz/güvenli ve mutluluk içerisinde yaşatmak görevi, ideolojinin görevidir.

Ulus-devlet kurgusuyla birlikte Modernizm, üretim ilişkileri ve daha birçok alanda yaşanan gelişme yeni bir toplumsal yaşamı yeni bir kültür temelinde inşa etmiş bu inşa sürecinin siyasal örgütlenmesi kendine has merkezi bir devlet yapısı kurulumuştur. Bu devlet yapısı, bireylerin hak ve sorumluluklarını ifade eden yurttaşlık kimliğiyle toplumdaki sınıflar arasında ve diğer farklı toplumsal gruplar arasında ilişkileri düzenleyen, dengeleyen ve böylelikle toplumda siyasal ve sosyal bütünleşmeyi sağlayan bir işleve sahiptir. Bu nedenle devlet iktidarının kaynağı tanrısal değildir. Modern devlet iktidarının meşruiyet kaynağı, artık ideolojilerdir ve ideolojiler de kendi varlığını, eğitim gibi kurumlarla hissettirmiştir. Ulus-devlet, eğitim kurumları aracılığıyla tüm toplumu kendi ideolojik ilkeleri doğrultusunda kodlamakta, eğitmekte ve kendi ideolojik formlarından kaynaklanan sembolleri, simgeleri ve dili topluma yaymaktadır.

Eğitim, bir toplumsal ve siyasal kontrol mekanizması olarak modern devletle beraber çok yoğun ve etkin bir alana hakim olmuştur. Modern devletin öngördüğü egemenlik, ulus yaratma ve merkezi güçlü iktidar ilkeleri eğitimi bu ilkelerin gerçekleştirme alanı olarak görmüştür. Bu yüzden eğitim; siyasal ve toplumsal kabulün, statülerin, kişilik gelişiminin ve birey olmanın bir yolu olarak siyasal iktidarlar tarafından toplumsal alana dayatılan zorunlulukların başında gelmektedir. “Eğitim alanlarında özneliğini (varlığını/benliğini) nesnelliğe armağan etmeye koşullandırılmış birey/öğrenci, siyasal iktidarın ‘bilgi’ ve ‘gerçek’lerini mutlak doğrular olarak dayatan ideoloji/öğreti ve toplumu bir bütün olarak düzenlemeye şartlanmış siyasal iktidar/öğretmen buluşur” (Çetin, 2001: 207-209). Siyasal iktidar, ulusun inşasının temelini atarken bu işi yapacak olan organizmanın önemli organlarını kullanır ve kendi ideolojisiyle yoğurur.

Devlet, eğitim sürecinde, yeni siyasal hedefin tüm öğelerini küçük yaştan itibaren insanların dünyasına aktarır. Siyasal iktidar, ideolojisiyle sembolleri ile, kah-

ramanları, mitolojileri ile, tabuları, ritüelleri, sloganları ve korkuları ile yoğun bir propaganda ile insanların dünyasına egemen olur. Eğitim sayesinde toplumsal itaat, bir bütün halinde ortak ilke ve değerler etrafında siyasal birlik ve beraberliğe kavuşturularak meşrulaştırılır (Çetin, 2007: 111). Devlet, siyasi açıdan yönetme gücünü elinde bulunduran, ekonomik açıdan üretim ilişkilerini düzenleyip, kaynakları dağıtma yeteneğine sahip olan, ideolojik açıdan da siyasi ve ekonomik gücün devamlılığı için topluma düşünsel biçim kazandırarak, onu yönlendiren kurumlaşmış bir güç olarak tarif edilebilir (Eroğul, 1990: 23-30). Anlaşılacağı üzere devletin bireyi ve toplumu kurması ve düzenlemesinin en önemli aracı ideoloji olmaktadır. İdeolojiler de bu amacın en önemli aracını eğitim olarak görürler. Eğitim sayesinde ideolojinin yayılma alanı güçlenir. İdeolojinin gücü, siyasal iktidarın belirlediği tanımlar ve amaçlar çerçevesinde toplumu kurma ve ona bir üst kimlik verme konusundaki etkinliğinden kaynaklanmaktadır. Bu anlamda ideolojiler, devletin sistemi kontrol mekanizması olarak işlev görür. Toplumda ve siyasada hangi düşüncenin ve eylemin meşruiyet sınırları içerisinde olduğuna büyük ölçüde siyasal iktidarın ideolojisi karar verir. Bu nedenle de eğitimle ideoloji hep birlikte hareket ederek meşruiyet zemini oluştururlar.

İnsanlık tarihi boyunca eğitimin geçirdiği evreler dikkate alındığında, eğitimin en başından beri ideolojik bir endoktrinasyon aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Devlet, varlığını ve üzerine kurulduğu meşruiyet ilkelerini toplumsal alanda sürekli hale dönüştürmek için ideoloji ve eğitim gibi araçları kullanır. İdeoloji aracılığıyla siyasal iktidar, kendi ilkelerini topluma dayatırken, eğitim de bu dayatmanın kurumsal zeminini siyasal iktidara sunar. Yani ideolojiyi toplumu düzenlemenin bir aracı olarak kullanan siyasal iktidar, kendi ideolojik elbisesini bireylere giydirme imkanını eğitim alanlarında bulur (Çetin, 2001: 201). Eğitim ve ideolojinin, birbirinden ayrılmayan iki kavram olduğu aşikardır. Eğitim, kapsamlı ve etkili bir ideolojik meşrulaştırmanın ve yeniden üretimin, kendisi üzerinden gerçekleştiği bir kurum olarak kabul edildiğinde, siyasal iktidarların eğitim kurumu üzerinde otoritelerini sürekli kılmaya çalışmaları da daha anlamlı hale gelmektedir.

Eğitim s¼recinde ¼zellikle ders kitapları, s¼z konusu d¼zeni meşrulaştırmak ve s¼rekliliđini sağlamak amacıyla gerekli bilgi ve s¼ylemlerin aktarıldığı ve yeniden ¼retildiđi en ¼nemli araçlardan biridir. Eğitim sisteminin bu rol¼ ve işlevi ¼zellikle modern ya da ulus-devletlerin ortaya ¼ıkışıyla birlikte biçimlenmiştir. Nitekim ulus-devletlerin ve milliyetçiliğin ortaya ¼ıkışıyla birlikte, ulus-devletin ideolojik s¼ylemini kurgulama ve aktarma işlevi, diğer bir deyişle “ulusal birlik ve b¼t¼nl¼k” oluşturma işlevi, geleneksel eğitim-¼đretim işlevine ek olarak, okulların sorumluluğuna y¼klenir olmuştur (Bumin, 1998: 59). Diğer taraftan Gutek'in belirttiği üzere, end¼strileşmenin bir sonucu olarak sosyal sınıf bilincinin ortaya ¼ıkması da ulus-devletler ve onların idari ve eğitimsel sistemlerini kontrol eden sosyo-ekonomik ve siyasal gruplar arasında bir rekabete neden olmuştur (Gutek, 2001: 165-167). Bu ise okulların, yani kurumsallaşan eğitim ve ¼đretimin ideolojik g¼r¼ş ve programlar tarafından biçimlendirilmesine; salt bilimsel bilginin aktarılmasına ek olarak, var olan resmi ideolojinin tarih ders kitabı, vatandaşlık ders kitapları ve okulun diğer yaşamsal pratikleri aracılığıyla yeni nesillere aktarılmasına olanak sağlamıştır.

Ulus-devletin ¼yeleri olarak bireylerin, artık basitçe birey olmanın ¼tesine geçerek, o devlet içinde hak ve ¼zg¼rl¼klere sahip birer yurttaş olabilmeleri, bunun için de ulus-devletin adeta "resmi ideolojisi olarak" kurumsallaşan milliyetçilik s¼ylemini genel hatlarıyla benimsemeleri kaçınılmaz olmuştur (Bora, 2003: 65). Bu anlamda ders kitapları sadece bilgi aktarmakla kalmamakta, o toplumun siyasal ve toplumsal normlarını da belleklere kazıyarak bir ortak bellek yaratmaya ¼alışmakta olduğu s¼ylenebilir. B¼ylece bu ortak bellek, bireylerin toplumsal kimliklerini ve geleceğe ilişkin beklentilerini belirleyen bir araçsallık niteliği kazanmaktadır. S¼z konusu araçsallıkta en ¼nemli noktalardan biri ise *s¼reklilik* ve *geçmişten geleceğe uzanma* iddiası olarak değerlendirilebilir (Tekeli, 1998: 106). Bu bağlamda y¼zyıllar boyunca batılı devletlerin ¼atışmaları sonucu oluşturdıkları uzlaşmalar ve d¼ş¼nceler sayesinde oluşan modern devlet, nihayetinde “ulus” olarak ortaya ¼ıkmiş ve modernleşme dinamiklerini içinde yaşamayan, modern olmayan toplumlar modernleştirilmeye mecbur kılınmışlardır. Modernleştirme g¼revi bir lider tarafından y¼r¼t¼lm¼ş ve ulusal kimlikler liderin kimlikleriyle ¼zdeşleştirilmiştir. B¼t¼n bunların da devletin ideolojik aygıtı olan eğitim yoluyla temellendirildiği s¼ylenebilir.

D. MODERNLEŞME, ULUS-DEVLET MODELİ VE “ULUS İNŞA” POLİTİKALARI

Modern kavramı, hem yeni bir toplumsal yapıyı hem de endüstriyel uygarlığı içermektedir. Buradan hareketle, modern toplumu karakterize eden gelişmeler olarak; toplumsal hayatta bilginin rolünün artması, geniş bir coğrafyada ekonomik bütünleşmenin görülmesi, din reformu, kentleşmenin ortaya çıkması ve tüm bunların kültürel ve demografik yapıyı değiştirmesi gösterilebilir. Toplumsal yapı ve ilişkilerde görülen bu tarz büyük dönüşümler, en azından yeni bir toplumsal örgütlenme tesis edilene kadar istikrarsızlığı da beraberinde getirebilmektedir. Bu açıdan modernleşmeyi, mevcut toplumsal yapı ve değerlerin sarsıldığı, sosyal ve siyasi yeniden yapılanmayı gerektiren birtakım ihtiyaçların doğduğu süreç olarak da ele almak yanlış olmayacaktır (Giddens ve Pierson, 2001: 83-86). Yine, modernleşmeyle birlikte, geleneksel dönemde normal karşılanan toplumsal eşitsizliklerin, artık ortadan kaldırılması gereken bir mesele hâline gelişinden bahsedilebilir. Okuryazarlıkta, sanayileşmede, kitle iletişim araçlarında ve refahta görülen artış o zamana kadar siyaset dışında kalmış olan toplumsal kesimlerin siyasal sisteme girme ve daha nitelikli kamu hizmeti isteklerinde bir artışa yol açmakta, yeni katılım talepleri, mevcut siyasi kurumların bu noktada yetersiz kalışı ve sorun hâline gelen toplumsal eşitsizlikler, eşanlı bir süreç olan dinî esasların toplumsal hayatta önem kaybetmesiyle yan yana geldiğinde siyasal sistemde önemli bir meşruiyet boşluğu doğmaktadır (Huntington, 1966: 58). İşte ulus-devlet modernleşmeye has bu ihtiyaçlar sonucunda ortaya çıkan bir siyasi örgütlenme biçimidir. Modernitenin devlet biçimi olarak kurumsallaşan bu model; aidiyet, entegrasyon, müştereklik, “biz” olmayı daha çok milliyetçiliğe dayalı güçlü bir motivasyonla sağlamaya çalışmış, demokratlaşma ve yeni meşruiyet kaynağı bulma ihtiyacını da karar alma ve icra süreçlerinde halka yer vererek gidermeyi başarmış bir siyasi örgütlenme biçimidir.

Machiavelli ile başlayan modern devlet düşüncesi, önceki dönemin dinsel, mitolojik ve geleneksel meşruiyet arayışları yerine rasyonel temeller üzerine bir devlet kuramı geliştirmiştir. Dinsel olan dünyevi olandan dışlanmış, kader yerini insanın iradesine bırakmıştır (Çetin, 2007: 17). Machiavelli için meşruiyetin en temel ilkesi

siyasal iktidarın birlik ve bütünlüğüdür. Bu ilkenin amaçsallığı doğrultusunda birey ve toplum araçsallaştırılır. Bu amaca ulaştıran her şey meşru kabul edilir. Machiavelli'de meşruiyet ahlaki ve evrensel değer ve ilkelerden yoksundur ki onu modern devlet teorilerinin öncüsü yapan özellik de budur. Machiavelli'yi modern siyasetin kurucusu yapan şey onun dinden ve metafizikten bağımsız siyasal dünya kurma girişimidir. Machiavelli'nin insanı devletin otoritesi ve disiplini altına alarak, neyin iyi neyin kötü olduğunu artık devletin belirleyeceği; eğitim, din, insan ve ekonominin kendi başına bir erek olmayıp siyasal iktidarın bir aracı olduğu söylemi, modern iktidarın devletini haber vermektedir (Ağaoğulları-Köker, 1991: 194). Machiavelli'ye göre halk, başında biri olmadığı zaman çaresizdir, kararsızdır, iyi ve kötüyü tam anlayamaz. Bu yüzden egemen halkın tek yol göstericisi, iktidarın birlik ve bütünlüğünün tek teminatıdır. Egemen, bu yüce amacı gerçekleştirmek için hiçbir engel tanımayan, halkını bazen okşayarak bazen tepeleyerek yöneten, ama her zaman ülkesinin birlik ve beraberliği için çalışan bir kişidir. Egemen; halkını yoktan var eden ve bu yüzden herkesin ona şükran borcu olduğu kimsedir (Machiavelli, 1994: 69).

Doğa biliminin her alanda kullanılmaya başlamasıyla birlikte siyasette yeni bir yaklaşım gelişmiştir. Tüm insanlar doğal haklara sahiptirler ve bu haklarından dolayı da kendilerini yönetecek iktidarı belirleme hakları vardır. Hobbes'un toplum sözleşmesi doğa durumundaki tüm doğal hakları ve özgürlükleri siyasal iktidarın iradesine devrederken bu devretme durumu Locke'da sadece cezalandırma hakkı ile sınırlıdır. Rousseau'nun ifadesiyle "her birimiz, bütün varlığımızı ve bütün gücümüzü bir arada genel istemin buyruğuna verir ve her üyeyi bütünü bölünmez parçası kabul ederiz." Bu anlayışla tek tek bireylerden üstün ve üstte bir irade yaratırlar. Amaç ise her bir insanın hem herkesle birleşmesi hem de eskisi kadar (doğal durumdaki kadar) özgür olmasıdır. Bireyin genel irade içerisinde eritildiği bu düzende "en güçlü gücünü hak, boyun eğmeyi de bir ödev haline getirmediği mutlak anlamda egemen olmuş sayılmaz, hep egemen kalacak kadar da güçlü değildir" (Rousseau, 2006: 25).

Hobbes, Locke ve Rousseau toplum sözleşmesi kuramları ile meşruiyete toplumsal ve bireysel olarak rasyonel gerekçeler arayışına girmişlerdir. Onları modern devlet kuramcıları yapan da bu arayışlarıdır. Siyasal iktidarın meşruluğu dinsel, mi-

tolojik veya geleneksel bağılıklarda değil bireylerin ona olan itaatinin karşılıklı bir uzlaşmaya dayanıyor olmasındadır. Modern devlet bu söylemlerle meşruiyetini, toplumdaki aşkın temel yasalar yerine tamamen toplumsal ve bireysel rıza arayışında gerçekleştirecektir. Gerek toplum sözleşmesi kuramcıları gerekse de ondan daha sonra ortaya çıkan Althusser, toplumun bir arada ve güvenli bir şekilde yaşamasıyla ilgilennmişler ve aslında Machiavelli'nin modern devlet kuramında olduğu gibi geleneksel meşruiyet kaynakları yerine modern meşruiyet kaynağı olan “ideoloji” kavramıyla toplumu şekillendirmek için düşünceler üretmek istemişlerdir.

Modern devletin toplum sözleşmesi ile sınırlandırılması gerekliliği ve iktidarın eylemlerinin bireysel/doğal haklar ve toplumsal rıza meşruiyetine dayanması gerekliliği fikrinin liberal bir devlet kuramına dönüştürülmesi John Locke ile başlar. Modern devletin meşruiyet kaynağı ulustur. Modern devlet kendisini tam olarak toplumsal rıza alanında temsil edebilmek için toplumsal itaat alanını bir bütün olarak tanımlar ve meşruiyetini ona indirger. Ulus kurgusu ile örölmüş, siyasal iktidar ve toplum arasında birlik oluşturan yeni “ulusal kimlik”, modern devlet anlayışının ve gelişiminin bir sonucu olarak meşruiyetini siyasal iktidarın belirleyiciliği ve bütünlleştiriciliğinden almıştır (Çetin, 2007: 33-34). Modernleştirici lider ışığında gerçekleşen ulus inşası öncelikle kendini kimlik edindirme olarak bulur ve kimlik edindirme işi de ideoloji ve eğitim yoluyla gerçekleştirilir. Birlik, bütünlük ve uyum ulus devlet inşasının temelini sağlamlık oranını geliştiren söylemlerdir. Bireylerin, birlikte uyum içerisinde yaşamaları için ortak paydaları olmaları gerekir ve bu yüzden siyasal iktidar homojenleştirme yoluna giderek bireylere ulus kimliği verir. Modernleşen toplumlarda batılı kurumların alınıp aynı şekilde uygulanmaya çalışılması devlet/lider eliyle olur, devletin kendine sınımsıkı bağı ve sonuna kadar itaatkâr halkı oluşturması da vatandaşlık eğitimi ile resmi ideoloji doğrultusunda olur.

Ulusun inşasında modern ulus-devlet, yurttaşları arasında bir homojenleştirme programı uygulayabilmek için ortak bir kültür, bir simgeler dizisi ve değerler sistemi oluşturmaya çalışır. Bunun nedeni, devletin kendi meşruiyetini desteklemek için bir ulus yaratma zorunda olmasıdır. Eğer devlet, ulusal birlik ve bütünlük bağlarını yükselterek yönettikleri halk arasında topluluk duygusu yaratırsa, kuşkusuz yö-

netmek daha kolay olacaktır. Bu yüzden ulusalcılık, devlet iktidarı için kullanılan bir araç olur ve tek bir “köken efsanesi” ile ulusun ayırt edici ve ortak inançlarla özdeşleşebilecekleri ortamı yaratır. Ulusal meşruiyet, tarihte görülen en total müdahale hakkı ve imkânını devlete veren bir meşruiyet aracıdır. Çünkü siyasal iktidar, ulustan kaynaklı kurucu meşruiyet gücüyle, "insan üretme endüstrisinde, her türlü kalite kontrol mekanizmasını elinde bulundurma" yetkisini kazanmıştır. Ulusalcılık, kitlelere ulaşmak için basının gücüne ve eğitimin kontrolüne gereksinim duyar ve bunları kendi mesajlarının yayılmasında kullanır (Çetin, 2007: 40). Modernleşmeyle beraber modern ulus devletinin ortaya çıkmasının felsefi kökenlerine yukarıda değindik, artık modern devletin ulusal kimlik oluşturma, birlik, beraberlik ve uyumu sağlayacak bir karizmatik lidere ihtiyacı bulunmaktadır. Bu karizmatik lider, ulusa kimlik vermede en etkili rolü oynayan baş aktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Modernleştirici devletin vazgeçilmez amacı olan toplumsal birlik ve bütünlüğün en iyi temsil edildiği alan karizmatik liderliğin olduğu alandır. Liderlik; karizmayla, kutsallıkla, tarihsel misyonla, mitoloji veya gelenekle, dinsel veya ideolojik argümanlarla bir kişisel kült yaratılması, bir insanın diğer insanlar üzerinde mutlak bir güç oluşturmaya, tanrılaşmasıdır. Liderlik; topluma eşsiz, tek ve kimlikli bir kişi sunar ve toplumsal dil bunu erişilmez ve anlatılmaz bir kutsallık olarak ifade eder. Lider, toplumun birlik ve beraberliğinin, toplumsal dayanışmanın temsilcisi - özü- olarak kabul edilir. Liderin kişiliği benimsenmesi gereken tek kimliktir ve ulus devlet vatandaşları ulus inşa sürecinde o kimliği lider ışığında edinirler. Liderlik, soylu amacın bir soylu akılla bütünleşmesi, toplumun bir insanla içselleşmesi ve ideolojinin, dinin veya geleneksel iktidarın bir kişide tecessüm etmesi, tarihsel ve ideolojik misyonun bir kişiyle örtüşmesi, korkunun ve ödüllendirmenin bir kişinin eliyle tüm topluma dağıtılmasıdır (Çetin, 2010:386). Weber, karizmatik liderliği meşruiyet açısından inceleyen düşünürlerin başında gelmektedir. Weber, karizmatik otoriteyi olağanüstü ve tanrı vergisi kişiliğin, karizmanın otoritesi, yani bir kişiye duyulan mutlak bağlılık ve güvene; onun kahramanlığına ya da başka niteliklerine inanmaya dayanan otorite" olarak tanımlar (Weber, 1993: 81). Modernleştirici lider/şef halkın bu gönülden bağlılığını devletin amacına verdiği kutsallıkla beraber kendi karizma-

sında pekiştirir. Liderin karizmasıyla sağlanan bu itaat, boyun eğdirici olarak bireyle-re kimlik kazandırmada kolaylık sağlayacaktır.

Modernleştirici devlet, modernleşme sürecinin bütünlük içinde sürekliliğini sağlamak için lideri genel iradenin tek temsilcisi olarak mutlak, bir, bütün ve kutsal bir egemenlikle donatır. Ulus devletleşme sürecinin aracı olan “ulusal kimlik”in oluşumu, modern çağın bir ürünüdür. Nitekim ulus devletin oluşumuyla birlikte, devletin kimliği ile o devleti oluşturan yurttaşların kimliği örtüşmeye başlamıştır (Aydın 1998: 22). Devleti oluşturan ulusun kimliği ulus devletin mühendisi ile özdeşleştirilir. Lider, devleti kuran ve şekillendiren onu huzura kavuşturan kurtarıcı ise bağlılık daha sıkı ve itaat de bir o kadar kaçınılmaz olacaktır.

Millî kimliği oluşturma ya da ulus inşasına yönelik politikalar iki temel kategoride incelenebilir. Bunlardan birincisi “hedef temelli” kimlik politikaları, diğeri ise “köken temelli” kimlik politikalarıdır. Bu iki kategorinin Fransız ve Alman ekolleri ya da sübjektif ve objektif ulus anlayışları olarak da ifade edildiği görülmektedir. Sübjektif millet anlayışı olarak da isimlendirilen Fransızvari milliyetçilikte ulus bir fikir, çıkar, sevgi, anı ve umut cemaati olarak tasarlanır. Bu çerçevede, ülke topraklarını, ortak hatıra ve kaderin kaynağı olarak kutsal bir obje hâline getirmek önemli bir hedefdir. Buna ilaveten, yasaların ve vatandaşlığın sağladığı eşitliğe ve haklara vurgu yapılmakta, siyasal hak ve ödevlere önem atfedilmektedir. Bu yaklaşıma göre; ortak mazi, hatıralar, amaç birliği gibi sübjektif bağlar sayesinde vatandaşlık bilinci gelişecek, fertlerin ülkesel bağlılıkları artacaktır. Bu bağlılık da lider yoluyla pekiştirilecektir. Almanvari ya da objektif milliyetçilikte etnik köken, bir ırka aidiyet çok daha önemlidir (Smith, 1994: 112). Bu modelde entegrasyon amacı ile soya dayalı yaklaşım takip edilmekte, topluluğu birbirine bağlayan bağlar olarak; devamlı canlı tutulmaya çalışılan soy ve kahramanlık mitleri, çekirdek kültüre ait dil, din, gelenek ve kurumların yüceltilmesi, essiz kolektif geçmişe vurgu ön plana çıkarılmaktadır (Smith, 2002: 190).

Her iki kimlik oluşturma yönteminde de eğitim kurumunun ulus-inşa politikalarının başlıca aracı hâline geleceği ve ülkede eğitim konusunda bir seferberlik yaşa-

nacağı aşıkârdır. Zira ulus-devletlerde genelde tek bir millî dil söz konusudur ve resmî dili ülkenin her yerinde hâkim kılmaya ulus-devletler için önemli bir amaçtır (Hobsbawn, 1995: 117-119). Ulus-devletlerce bugüne kadar uygulanan kimlik politikalarının belli başlı esasları olarak; eğitim ve kültür aracılığıyla toplumun, diğer toplumlardan (ötekilerden) farklı ve kendi içinde müşterek kılan özelliklere vurgu yapmak, kültür ve tarih birliği sağlamak, bu maksatla tarih ve dil çalışmalarına verilen büyük önem ve bunların millî eğitim politikalarına yansıtılması ön plana çıkmaktadır (Kösoğlu, 2001: 43).

Uluslar geleceklerini ve yönlerini ortak tarih üzerinden tayin edecekler bu ortak tarih üzerinden belirleyeceklerdir. Ulusal kimlik oluşturma ve bunun eğitimin bir dalı olan tarihle derinleştirme görevi lider/şef yoluyla gerçekleşir. Bu bağlamda uluslaşma sürecinde ulusal tarih yazıcılığının çok önemli bir yeri vardır. Uluslar söylemlerinde tarihsel süreklilik ve geçmişten geleceğe uzanma iddiasını dile getirmektedirler. Uluslar inşa edilirken elbette keyfi ya da rastgele bir tarih anlayışının benimsendiğini söyleyemeyiz. Ancak ulus devletlerin kuruluşunda tarihçiler ulus devletinin inşasını kolaylaştıracak ya da ulus devletlerin inşasına zemin hazırlayacak bazı bilimsel araştırmalar yapmaya bilimsel kanıtlar elde etmeye kanalize edilebilirler.

Ulusal toplumlarda bireylerin ulusal kimliği alt kimliklerin üzerine geçecektir. Bireyin alt kimliği akışkan ve geçici iken ulusal kimliği sürekli olacaktır. Böyle yeni bir topluluğun oluşması için öncelikle bazı bağılıkların önemini kaybetmesi ulus bağlamında yeniden kurması gerekecektir (Tekeli, 1998:110). Toplumda böyle bir dayanışmanın doğabilmesi için “biz” bilincinin yaratılması gerekir. Lider toplumun yeniden şekillenmesinde “biz” bilincini oluşturarak toplumu birlik, bütünlük ve uyum içerisinde eritmekte ve itaat derecesiyle meşruluğunu kuvvetlendirmektedir. Ulus içi bağılılığı sağlayan ikinci mekanizma bize karşı bir öteki kavramının yaratılmasıdır. “Ulus” tanımı gereği tüm dünyayı kapsamayan sınırlı büyüklükte bir toplumdur. Dolayısı ile her ulusun dışında olanlar vardır. Biz ve Biz’in karşısında ötekinin yaratılması toplumsal bir süreçtir. Ötekinin olmadığı bir toplumu düşünmek zordur. Ötekinin olmadığı bir toplumda kimlikten toplumsal gruptan söz etmek imkansızdır. Öteki çatışmaya neden olduğu kadar yaratıcılığın mekanizmalarını oluşturu-

ran özenmeye, yarışmaya hatta olumlu işbirliğine de kaynaklık eder. Ötekinin olmadığı bir toplum arayışı anlamsızdır. Anlamı olan arayış, bir toplumda çatışma yaratmayan dışlayıcı olamayan öteki anlayışlarının nasıl kurulacağıdır (Tekeli, 1998:111). Ulus devletler üzerinde buldukları sınırları belli toraklara da bir kimlik vermek zorundadırlar. O toprakların vatan haline gelmesi kutsal bir kimlik verilmesi tarih kullanılarak yapılmaktadır. Toprak üzerinde yaşanan bir tarih varsa vatan olur. Gerçek ulusal devlette yaşayan topluluğa gerekse üzerinde yaşanan toprağa kimlik verilmesi tarih sayesinde olmaktadır.

Bu noktada Şerif Mardin de İmparatorluktan Cumhuriyet'e geçişi şu dört "sosyal veri" ile açıklamaktadır:

Kişilerin otoritesi üstüne kurulu bir *onur* anlayışından, kurallar ve yasalar üstüne kurulu bir *onur* anlayışına geçiş; Evren düzenini anlamada, *din*'den *pozitif bilim* anlayışına geçiş; Avam-havas (halk-seçkinler) ayrılıkları üstüne kurulmuş bir topluluktan halkçı bir topluluğa geçiş; Bir *ümmet* topluluğundan bir *ulusal devlete* geçiş (Mardin, 2000:177).

Mardin'in açıklamaları, dönüşümün ana prensiplerini ve felsefesini ortaya koymasından bakımından anlaşılmalıdır. Çünkü tarihsel-sosyolojik tortular yeni yapı ve kurumlar içinde var olmaya en azından uzun bir süre devam eder. Cumhuriyet dönemi eğitim sistemini, yukarıda aktarılan siyasal, tarihsel, felsefi öncüller çerçevesinde anlamak gerekir (Konuk, 2012: 381). Cumhuriyet, Türk modernleşme projesinin genel adıdır. Cumhuriyetin eğitim boyutu da bu tarihsel-toplumsal projenin en önemli aracı durumundadır.

İKİNCİ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ ULUS-DEVLET

VE

EĞİTİM POLİTİKALARI

A. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN İDEOLOJİK TEMELLERİ

Avrupa toplumları, 1789 öncesinde kendi iç dinamiklerinin doğal bir sonucu olarak, köklü bir alt yapı değişimi içinde bulunuyorlardı. Coğrafi keşiflerle birlikte ticaret ve teknik bulgular gelişmiş, buna ve tarımsal eylemlere bağlı olarak günden güne artan sermaye birikimi, yepyeni ve güçlü bir sınıfın öncülüğünde, feodal ilişkileri çözücü bir rol oynamaya başlamıştır. Zaten Fransız Devrimi de bu değişimin toplumsal ve politik alana yansması olarak patlak vermiştir. Artık Avrupa, gelişen küçük sanayi ve ticaret içinde artan sermaye ve teknolojik ilerlemenin desteği ile burjuva sınıfının önderliğinde endüstri aşamasına ulaşmış ve ekonomik alanda merkantilist uygulamalarla, yeni bir üretim biçiminin gerektirdiği birikimci ve rekabetçi etkinlikleri benimsemişti. Oysa aynı dönemde, Osmanlıda kapitalizmin sızmalarının yoğunlaşp baskıcı bir nitelik kazandığı, gümrük duvarlarının her gün biraz daha yıkıldığı yıllardır. Devlet örgütlenmesindeki boşlukların mali alanda mültezimlerce doldurulduğu, sömürüye ardına kadar açık bir düzen olarak kalıyor ve buna bağlı olarak kültürel alan koyu bir taassubun, bozulan gelenek ve törelerin Batı emperyalizmi yörüngesindeki üst yapı kurumlarının halka ve altyapıya ters düşen değişimi içinde, yoğun bir kültürsüzleşme ortamı yaratıyordu (Avcıoğlu, 1969: 30-31). Bu bakımdan, Osmanlı için 19. yüzyıl "...çöküşün hızlandığı, batının etkisinin ülkeye artık tam anlamıyla bir sömürge haline soktuğu, özellikle Rumeli'de milliyetçi hareketlerin ve imparatorluktan kopma hareketlerin gerçekleştiği yüzyıldır" (Sencer, 1969: 38-39).

İmparatorluğun sosyo-ekonomik sistemini eğitim, eğitimin o anki durumu da sosyo-ekonomik sistem karşılıklı olarak etkilemişlerdir. Osmanlının eğitim felsefesinin 19. yüzyılın sonunda rüşünü ispatlayan kapitalist üretim biçimi ve ilişkilerin-

den fazlaca kopuk olması, imparatorluğun sonunu getiren etmenlerden biriydi. Gerçekten de o dönemde medreseler, "beşik uleması"nın kendi içinde fildişi kuleler ürettiği toplumsal ve iktisadi gerçeklikten kopuk bir kurum haline gelmişti (İnal, 1996: 58-59).

Medreselerin, Osmanlı topraklarında filizlenen yeni kapitalist ilişkiler için gereken işgücü, pratik bilgi, mesleki formasyon ve buna bağlı çağdaş değerleri üretmeyişi, Tanzimat ve Islahat dönemlerinde alternatif bir modern eğitim yaratma noktasında tartışılan bir konu olmuştur. Zaten II. Mahmut'la birlikte başlayan bir yenileşme çabası eğitim alanında mevcuttur. Bu dönemde ilk defa eğitim, devlete siyasi, ekonomik ve ideolojik güç sağlayan bir aygıt olarak fark edilmiş, bunun neticesinde devletin gücünü elde etmede en önemli kurum olarak görülen ordudan başlanmıştır (Gökçe, 2003: 190). II. Mahmut büyük zorluklardan sonra reformlara direnç gösteren Yeniçeri Ocağı'nı kaldırıp, yerine Batılı anlamda yeni bir ordu kurmuştur. Bu olay aynı zamanda ulemanın da büyük bir güç kaybetmesine neden olmuştur. Öyle ki baştan beri eğitim alanında yapılan yeniliklere karşı çıkan medrese, kendisi gibi yeniliklerden zarar gören en büyük müttefikini kaybetmiştir. Ama medresenin toplumsal alandaki ideolojik gücü hala bitirilememiştir. Karşıtlarını kısmen yenilgiye uğratan II. Mahmut askeri alanda yaptığı yeniliklere devam etmekle birlikte bunların toplumun geneline yayılmasını düşünüyordu. Bunun için, Batı'da gelişen düşünsel ve bilimsel gelişmelerden yararlanmak ve bunları topluma mal etmek için eğitim ve öğretimin devletin sorumluluğuna verilmesini düşünmüş ve vakıflar aracılığıyla yönetilen medreseler dışında Batıdakilere benzer eğitim ve öğretim kurumları açma yoluna gitmiştir (Karal, 1995: 375).

Osmanlı İmparatorluğu'nda batılılaşma hareketleri 18. yüzyılda başlamış ve Tanzimat Fermanı ile siyasi bir boyut kazanarak resmi olarak onaylanmıştır. Fermanın en dikkat çekici tarafı siyasi düzende yeniden yapılanmaya gidilmiş olmasıdır. Bu yolla Osmanlı sivil bürokrasisi doğmaya başlamış ve bu yapının yeniden üretilebilmesi için de öncelikli olarak eğitime ihtiyaç duyulmuştur. Fermanda eğitim konusunda hükümler yer almamasına rağmen, Tanzimat döneminden itibaren eğitime yönelik yeni düzenlemelere gidilmesinde söz konusu değişikliklerin büyük payı ol-

duğu açıktır. Başka bir deyişle eğitim askeri ve sivil bürokrasi kadrolarının gereksinimini karşılamak için öncelikli olarak ele alınması gereken konulardan biri haline gelmiştir (Tekeli, 1983: 656).

Tanzimat hareketi yukarıdan aşağıya gelişen bir yenileşme olduğu için, medreselerden umut kesen reformcular, yeni okulların bağlı olacağı bir merkezi örgüt kurmakla işe başladılar. Mekteb-i Umumiye Nezareti (1857) adlı bir bakanlık kurularak Harbiye, Bahriye, Tıbbiye dışındaki bütün okullar bu bakanlığa bağlanmış ve tüm mali yükü devletçe karşılanmıştır. Bunu yanında okullar sıbyan (ilkokul), rüştiye (ortaokul), ve fen okulları olmak üzere üç dereceye ayrılarak bir hiyerarşik düzenlemeye gidilmiştir. Birinci derecede sıbyan okulları okuma, yazma ve din dersleri, öğreneceklerdir. Bütün bu düzenlemeler bize eğitimin en üst düzeyde devlet aygıtı olarak anlaşılmaya başladığının yanı sıra öğretimde birliğe yani Tevhid-i Tedrisat'a atılmış ilk adım olduğunu gösterir. Tanzimat öncesinde II. Mahmut'un reform çalışmalarında olduğu gibi, Tanzimat dönemindeki reformlarda da Fransız etkisi açıkça görülmektedir. Tanzimatçıların Fransız hayranlığının eğitime olan etkisi ise, Fransa Eğitim Bakanı Jean Victory Duruy'e ülkedeki eğitim kurumlarının sistemleştirilmesi için bir rapor hazırlattırılmasında görülmektedir. Duruy, İstanbul'a gelip birtakım incelemelerde bulunduktan sonra, çok mezhepli ortaöğretim, teknik okullar, genel bir kütüphaneye birlikte laik bir üniversite kurulması gerektiğine dair bir reform paketi sunmuştur (Sarıkaya, 1997: 60). Kabul edilen bu projeye dayanılarak 1869'da Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi yapıldı. 1869 nizamnamesi, eğitimin örgütlenmesini ve farklı tipteki eğitim kurumlarının oluşmasına uygun ortam yaratıyordu.

Özellikle ortaöğretim kurumları yeniden organize edildi. Okullar dini ve etnik gruplar için yeniden düzenlendi. İdadiler hem Müslüman hem de Müslüman olmayan gruplardan öğrenci aldı. Osmanlı bu nizamnameden sonra laik eğitimin temellerini attığı gibi, batılılaşmanın da temelleri atıldı. Bahsedilen niteliklere uygun olarak da Galatasaray Lisesi kuruldu. Böylece, Berkes'e göre, bu okulla birlikte modern anlamda ilkokulun temeli atılmıştır (Berkes, 2002:237). Tanzimat'ın Türk eğitim

tarihine kazandırdığı en önemli kurum belki de Encüman-i Daniş¹ olmuştur. Dönemin medreseli, medresesiz yabancı, Müslüman fark etmeden alanında önemli isimleri bir araya getirebilmiş bu komisyon esas olarak Darülfünun'un bilimsel altyapısını oluşturacaktı. Dönemin koşullarında hayli ileri bir adım olan Encümen-i Daniş özellikle dil ve tarih alanında yeni bir perspektifle kitaplar yayınlamış, var olan önemli eserleri de Türkçeye çevirmiştir (Yıldırım, 1998: 53; Berkes, 2002: 235).

1870 yılında açılan Darülfünun aynı zamanda, modern eğitim alanında ulemaya yönelik ilk açıktan meydan okuma gibidir. Öğretim kadrosu içinde Cemalettin Afgani gibi dönemin tanınmış kişilerinin olması, öğrencilerinin ağırlıklı olarak medrese öğrencilerinden oluşması, Ulemanın gözünde bu meydan okuyuşun üstünü örtmeye yetmemiştir. İlk üniversite oluşturma girişiminin şeyhülislamın ve medrese çevrelerinin baskısı sonucu başarısızlığa uğraması, 1870'li yıllarda ulemanın sistem içinde hala önemli bir ağırlığının olduğunu gösterir. Gerçek anlamda bir üniversite için Emrullah Efendi'nin meşrutiyet yıllarındaki (1912) çabalarını beklemek gerekecektir

B. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN POLİTİK TEMELLERİ

Tanzimat ve Meşrutiyet dönemleri, Osmanlı Devletinin içinde bulunduğu ekonomik ve sosyal bunalımdan kurtuluşunun reçetelerinin arandığı dönemler olmuştur. Yenilmişlik duygusunun verdiği onur kaybının ancak benzer Batılı modeller kurularak veya taklit edilerek aşılabileceği yönündeki kurguyu diri tutmayı başaranlar genellikle aydınlar olmuştur. Aydınlar, toplumun temel dinamiklerinin seküler bir inşa ile değiştirilebileceğini bunun da ancak Batılı bir eğitim modeli ile gerçekleştirilebileceğini düşünmekteydiler. O nedenle modernleşme vurgusuna koşut olarak eğitim sistemindeki geleneksel yöntem ve düşüncelerin devre dışı bırakılmasına gerek duyulmuştur. Gerçekte aydınlar kendi aralarında grup farklılıkları taşımalarına rağmen, hangi politik ve ahlaki kriterlere sahip olurlarsa olsunlar, eğitimin batılılaştırılmasını yeterli ve geçerli bir sonuç olarak düşünmekteydiler. Cumhuriyet döneminde

¹ Encümen-i Daniş, Osmanlı Devleti'nde 1851-1862 yıllarında hizmet vermiş bir bilim kuruludur. Kurucusu Mustafa Reşit Paşa'dır. Fransız İlimler Akademisi'ni örnek alarak kurulan bu kurulun başardığı en önemli iş, Ahmet Cevdet Paşa'ya yazdırılmış "*Tarih-i Cevdet*" adlı eserdir.

uygulanacak olan eğitim reformları ve siyasal temellerinin bu dönemde atılması nedeniyle konuyla ilgili görüşte bulunanlara kısaca değinmekte yarar olacaktır.

1. Yukarıdan Aşağıya Gelişmesi Gereken Eğitim

Türk eğitim ideolojisinin yerleşmesinde ve eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alan aktörlerin başında Emrullah Efendi gelmektedir. Emrullah Efendi, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin önde gelen üyelerinden biridir. Hatta Cemiyetin görüşlerinin belirginleşmesinde önemli rolleri olmuştur. Kendisi, yönetim işlerinde merkeziyetçi bir bakış açısına sahiptir. Emrullah Efendi bir politikacı olduğu için, ortaya koydukları da genellikle eğitim politikasının amaçları doğrultusunda olmuştur (Ergün, 1982:8-11). Yani, eğitim üzerine ortalama bir eğitimciden çok bir devlet adamı ve hatta Osmanlı'nın Maarif Nazırı olarak düşünen Emrullah Efendi'ye göre asıl mesele eskimiş olduğu iddia edilen bir sistemi eleştirmek ya da savunmaktan çok giderek kaybolmaya yüz tutmuş Osmanlı birliğini tesis etmek üzere nasıl bir eğitim verilmesi hususunda düşünmekle sınırlıdır. Ona göre eğitimin gelişmesi öğretmenden öğrenciye, hayattan üniversiteye, üniversiteden liseye, yukarıdan aşağıya doğrudur. Eğitim kademeleri arasında yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya kuvvetli bağlar vardır. "İlim yukarıdan başlar. Fakat ben bu nazariyeyi söylediğim vakit mekâtib-i ibtidaiyeye ehemmiyet vermeyeceğim demedim. En ziyade oraya ehemmiyet vereceğim. Mekâtib-i iptidaiye içindir ki ben yukarıdan başlıyorum. Evet, şecere-i marifet şecere-i Tûba gibidir, onun kökü yukarıdadır. Bugün tarih tedkik olunsun, bütün fûnun meydana konsun; acaba ilm-i beşer nasıl terakki etmiştir" (akt. Ergün, 1982:8-11).

Emrullah Efendi'ye göre insanlığın gelişmesi bilimlerin üniversitelerde gelişmesinden sonradır. Bilimin gelişmediği Osmanlı'da ise ilerlemenin ön koşulu bilimsel zihniyetin kurulup geliştirilmesidir. Onun için eğitimde yapılacak yenilikler cennete baş aşağı duran "Tûba Ağacı"na benzer şekilde ilköğretimden değil, yukarıdan yani Darülfünun'dan başlamalıdır (akt. Akyüz, 1997: 262). Eğer eğitim reformuna ilkokullardan başlanırsa bunun sonuçları ancak uzun yıllar sonra alınabilir. Oysa memleketin bir dakika bile bekleyecek zamanı yoktur ve yetişmiş insanlara ihtiyacı

vardır. Bu nedenle işe ağacın kökünden değil en yüksek yerlerinden, dallarından yani yüksek okullardan başlayıp hemen meyvelerin alınması gerekmektedir (Yıldırım, 1998: 195).

Toplum mühendislik anlayışının işaretlerinin görüldüğü, eğitimde tavandan tabana bir örgütlenmeyi öneren Emrullah Efendi seçkin bir anlayışla, eğitim hamesinin önce üniversitelerden başlatılması gerektiğini savunuyordu. Kaliteli eğitim veren üniversitelerin, kendi içinde hazırlayacağı bir programla daha alt kademedeki eğitim birimlerine yol göstereceğinin altını çizen Emrullah Efendi neticede, "üniversite-bürokrasi-eğitim/öğretim kurumları ve ordu" ekseninde konuşlanan Türk seçkinlerince hazırlanan ulusal eğitim programının yasalar, yönetmelikler ve prensiplerle sağlam temellere bağlanması gerektiğini savunuyordu.

2. İlerlemenin Yolu Olarak Batıyı Örnek Alan Eğitim

II. Meşrutiyet dönemin önemli eğitimcilerinden biri olan Mustafa Satı Bey, liberal bir dünya görüşüne sahiptir. Bu nedenle İttihat ve Terakki'nin de iki önemli ismi olan Emrullah Efendi ve Ziya Gökalp'in muhafazakâr eğitim teorilerine karşı çıkmıştır. Geri kalmanın en önemli nedeni olarak taassup ve cehaleti gören Satı Bey, ilerlemenin yolunun Batı'dan geçtiğini düşünüyor, Osmanlı yöneticilerinin yüzünü Doğuya/İslama dönmek yerine Batıya çevirmelerini salık veriyordu. Batıdaki gelişmelerin büyüklüğüne ve toplumun yönünü Batıya çevirmede gösterilen tereddütlerin toplumsal maliyetine dikkat çeken Satı Bey, 1909'da verdiği bir konferansta medeniyet ve ilerlemede geri kalınmışlığın nedenini şöyle açıklıyordu: "...medeniyette, birkaç yüzyıldan bu yana olağanüstü denilebilecek derecede büyük ilerlemeler ve yenilikler meydana geldi; bu ilerlemeler ve yenilikler, özellikle son kırk elli yıl süresinde akıllara hayret verecek bir dereceyi buldu (...) Biz bütün bu yenileşme hareketine karşı üzülmeye belirlirsek- uzun zaman kayıtsız, hatta bir dereceye kadar çekingen ve nefret edercesine kaldık. Bütün medenileşmiş milletler -Avrupalılar, Amerikalılar, Japonlar- birbiriyle yarışmasına ilerlemeye çalışırken, biz, tersine bu genel eğilime kapılmamaya, yerimizde kalmaya çabaladık; bundan dolayı o milletlerle aramızda ilerleme ve medenileşme yönünden büyük bir mesafe açılmasına ve bu

mesafenin gittikçe büyümesine neden olduk” (M. Satı Bey, 2002: 11). Satı Bey, ilerlemenin Batı'yı örnek alarak gerçekleşeceğini söylemesine rağmen okul sisteminin Batı'da geliştiğinin tersi yönde yapılandırılması gerektiğini düşünmektedir. Bu yüzden Emrullah Efendi'nin Tuba Ağacı teorisine de karşı çıkmaktadır. "Çürük bir tahsili ibtidaiye istinat edecek bir tahsil hiçbir zaman alileşemez; hakiki bir zümre-i münevvere Tuba ağacı gibi değil tabii ağaçlar gibi yetişir." diyen Satı Bey, Japonya ve Balkan ülkelerinde üniversitelerin ilk ve orta dereceli okullardan sonra kurulduğunu; ancak Batı ve Orta Avrupa ülkelerindeki üniversitelerin daha önce kurulduğunu belirtmektedir. Neticede Satı Bey Osmanlı'nın birinci grupta yer alması zorunluluğuna işaret etmektedir (akt. Ergün, 1987: 12).

İlköğretim sorununu çözememiş bir ülkede kurulan üniversitelerin verimsiz olacağını, alttan beslenmeyen bir yapının eninde sonunda ciddi sorunlar doğuracağını ileri süren Satı Bey, kaliteli eğitim veren ilkokulların ortaokulları, ortaokulların liseleri, liselerin ise üniversiteleri güçlendireceğini vurguluyordu. Eğitimin en alttan başlayıp yukarıya doğru gelişmesini toplumun gelişimiyle ilişkilendiren ve bu anlamda da tümevarım metodunu benimseyen Satı Bey bunun denemeleri için "Yeni Mektep" adlı özel bir anaokulu da açar. Ancak bu okula İstanbul'un aristokrat ailelerinin çocukları devam etmiş, açılan anaokulu sadece sosyo-ekonomik yönden üst düzey geliri olan ailelerin çocuklarına hizmet etmiştir (akt. Tanilli, 1996: 184).

Satı Bey, eğitimin toplumsal ve ekonomik yönünün yanı sıra ruhsal, bedensel, zihinsel, duygusal yönlerinin de bulunduğunu belirterek Ziya Gökalp'in eğitimle ilgili düşüncelerini de şöyle eleştirmektedir: "...Ziya Bey'in görüşünce, eğitim, kültürel (harsi) (kavmin vicdanında yaşayan), değer yargılarının toplamını, o kavmin bireylerinde ruhsal yetiler (melekeler) haline getirmektir. Eğitime bu kadar sınırlı bir anlam verilince, onun, tamamıyla milli olması gerektiği ileri sürülebilir, fakat eğitimin anlamı, bu tanımla anlatılmak istenenden daha kapsamlıdır. Ziya Bey bile ikinci yazısında beden eğitiminden söz etmiştir ve 'tümevarım yetisinin eğitimi', 'tüm dengelim eğitiminin yetisi' sözlerini kullanmıştır. Bu sözlerdeki 'eğitim' ile 'değer yargıları' arasında bir ilişki olmadığı ortadadır” (akt. Binbaşoğlu, 2005: 34).

Ziya Gökalp'in eğitime bakış açısını eksik ve yetersiz olarak değerlendiren Satı Bey'e göre milli eğitim, gelişmeye engel bir muhafazakârlık şeklini almamalıdır. O nedenle milli eğitim, başka milletlerden nefret değil, kendi milletini sevme esası üzerine kurulmuş, gelişmeye açık bir milli eğitim olmalıdır (Ergün, 1987: 12). Oysa Gökalp'e göre Osmanlı eğitim sisteminin reorganizasyonu için devletçi, merkezîyetçi, kolektivist ve kültürcü yapılanmaya gidilmesi gerekmektedir. Ziya Gökalp ile Mustafa Satı Bey arasında "Terbiye", "Düşünce", "Yeni Mecmua" gibi dergilerde devam eden bu tartışmaları; Ülken, "Spencer"cilik ve "Durkheim"çılık gibi dönemin etkili felsefî akımlarının doğrudan doğruya eğitim zemini üzerindeki mücadelesi olarak tanımlamaktadır (Ülken, 1967: 80-87).

3. Girişkenliği Temel Alması Gereken Eğitim

Prens Sabahattin'e göre, Osmanlı devletinin içinde bulunduğu durumu, başkalarının tartıştığı gibi bir yönetim sorunu değil, yapısal bir sorundur. Dolayısıyla mevcut yapı içinde tartışıp onun arızalı yerlerini onarmaya çalışmak boşuna bir çabadır. Çünkü Osmanlı devlet ve toplumsal yapısı baştan aşağıya yanlış bir kuruluş içindedir. Eğer sorunlara köklü bir çare bulunmak isteniyorsa evvela içinde bulunan toplum yapısı incelenip çözümlenmelidir. Bu anlamda Tanzimat ve Meşrutiyet dönemi aydınları arasında ilk defa var olan sorunu değişik bir yaklaşımla ele alan Sabahattin, çözüm yolu olarak; Osmanlı toplum yapısının göz önünde bulundurulmasını ve bu yapı içinde bir çözümlenme yapılmasını önermektedir. Onun bu bağlamda ortaya attığı idarî adem-i merkeziyet düşüncesi İttihat ve Terakki grubunca siyasi adem-i merkeziyet olarak algılanacak ve tepkilerin odağı haline gelecektir. Yine ona göre, bütüncü toplumlarda toplumsal yapı gereği merkezîyetçi yönetimler egemendir. Merkezîyetçi yönetimlerde bürokrasinin, gelişmeyi köstekleyici bir rolü vardır. Yerinden yönetimin gerekli olduğunu ileri süren Prens Sabahattin, neden olarak da şunları söylüyor; Onsuz, memleketimizi imar kabil olmadıktan başka, bir vilayetteki idare usulünün diğesinde aynen tatbiki imkansızdır. Ona göre, merkezîyet yönetimi özgürlükleri kısıtlamakta, çoğunluğun azınlıkça baskı altında tuttuğu ve girişimciliğe yönelik hareketlerin engellendiği bir ortam oluşturmaktadır. Bunu şöyle

ifade ediyor; merkezîyet demek, hürriyeti inhisara almak, ekseriyeti ekalliyete çiğnetmek, teşebbüs fikrini kahretmektir (akt. Kongar, 1996: 120-121).

Prens Sabahattin devletin içinde bulunduğu durumun bizzat toplumun kendi yapısından kaynaklandığını ileri sürer. O'na göre Osmanlı toplumu, kendisine güvenen, girişimci ve yaratıcı bireylerden değil; aileye, zümreye, resmi makamlara bağlı bireylerden oluşmaktadır. Bu da devletin bir memur devleti olmasına neden olur ki zaten Osmanlı'da her şeyi devletten bekleyen bir memur ordusuna sahiptir. Prens Sabahattin'e göre yapılacak en hayırlı iş devleti, memurların bu yükünden kurtarmaktır. Bu da ancak özel girişimcilığe (teşebbüs-i şahsî) ve yönetimde yerleşmeye (âdemi merkezîyetçilik) yönelerek başarılabilir. Prens Sabahattin'in eğitim üzerindeki görüşlerinin belirginleşmesinde de bu liberal düşünceler etkili olmuştur. O'na göre, Anglo-Sakson (Amerikan-İngiliz) toplumları ilerlemeyi bu şekilde gerçekleştirmişlerdir (akt. Hilav, 1997: 380). Çünkü bu sistemde gençler, hiç kimsenin yardımı olmadan hayatlarını kazanabilecek bir kişisel girişkenlikle yetiştiriliyorlar. Oysa bizim gibi muhafazakar toplumlarda eğitimin iki asıl uygulayıcısı olan aile ve okul bunu ihmal ediyor. Aileler çocuklarına girişkenlik öğretecekleri yerde gelenek ve göreneğe bağlılık öğretiyor. Gelecek yerine geçmiş öğretiliyor ve çocukların ruhuna geçmişin dertleri yükleniyor. Halk ve gençler kendilerine güvenemedikleri için başkalarına bağlanıyor, haksızlıklara katlanıyor ve ahlak düzeni de bozuluyor. Diğer taraftan insanın zamanının büyük bir kısmını harcadığı okullarda; kişiliği ezen bir görenek, kışla hayatı ve baskı vardır. O'na göre, "Okullarımız, her zillete katlanacak aciz memurlar çıkarmadan başka işe yaramıyor; halbuki korkusuz, girişken, geleceğe yönelik insanlar yetiştirmeliyiz" (Ergün, 1986: 65).

4. Ulusal Kimlik Yaratma Faaliyeti Olarak Eğitim

Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim politikalarının ve ideolojisinin yaratılmasında şüphesiz ideolog olarak görev yapanların başında Ziya Gökalp gelmektedir. Ziya Gökalp Emile Durkheim'den diğer toplumsal-siyasal görüşlerinden olduğu gibi eğitim konusunda da yararlanmaya devam etmiştir. Durkheim'e göre eğitim, uluslaştırma ve yetişkin kuşakların genç kuşaklar üzerindeki sosyalleştirme faaliyetidir. Bu

anlamda "terbiyenin konusu da çocukta genel olarak siyasi cemiyetini, özel olarak gireceği çevrenin kendisinden beklediği fikri ahlaki, bedeni halleri aşılacak geliştirmektir" (Celkan, 1990: 50). Bu anlayış çerçevesinde eğitim, ancak karşılıklı bir döngüyle, eğitim sayesinde toplumla birleşen yani toplumsallaşan bireyin, toplumdan aldıklarını topluma geri vermesiyle başarılı olabilir (Celkan, 1990: 63). Böylelikle eğitim aktardığı tarihsel, dilsel ve dinsel değerler sayesinde birey ve toplum arasındaki karşılıklı dayanışmaya aracılık edecektir. Bu sayede organik dayanışmacı bir toplumsal yapının üretimi ve devamlılığı sağlanacaktır. Ziya Gökalp'in eğitim felsefesine bu açıdan bakan Kaplan'a göre, Gökalp, liberal-solidarist bir anlayışa sahiptir (Kaplan, 2011:145).

Gökalp'in milli eğitim konusunda hareket noktası, toplumun ahlaki ve maddi güçleriydi (Ersanlı, 1996: 74-75). Tıpkı Durkheim gibi Gökalp de eğitimi psikolojik bir olaydan ziyade sosyalleştirme aracı olarak ele alır: "Terbiyenin gayesi milli fertler yetiştirmektir. "Milli fertler yetiştirmek ise, doğrudan doğruya 'millet yapmak' demektir. Bununla beraber, hakiki ferdiyetler de ancak bu milli fertlerdir; çünkü fert, ancak milli kültürün temsilcisi olduğu zaman, bir şahsiyet sahibidir (...) Gayri milli fertler ise, dejenere dediğimiz şahsiyetsiz insanlardır" (Gökalp, 1973: 50). Bu anlamda eğitim kişileri ulusal kültüre uyum sağlayan sosyal bir olaydır. Her ulusun başka uluslardan kopya edilemeyecek kendine has ve bir evrensel olmayan bir kültürü olduğuna göre Türk çocuğuna verilecek eğitim de tamamen ulusal olmalıdır. Bu bağlamda milli fertler yetiştirmek Gökalp'e göre milletin cansız unsurları olan gelenekleri, milletin faal ve canlı unsurları olan fertlerin vicdanda yaşatarak cansız geleneklerden canlı kurumlar meydana getirmekle mümkündür.

Milli fertler yetiştirmek için ulusal değerleri içselleştirmiş seçkin bir kitlenin tepeden başlayarak gençleri bu yönde eğitmeleri gerekmektedir. Bu yüzden Ziya Gökalp, Emrullah Efendi'nin Tuba Ağacı Teorisini destekler şekilde, 1916'da toplanan Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti Kongresi'ne sunduğu bildirin eğitim bölümünde şöyle diyor: "Üniversite, milli maarifi tesis edip sultaniler ile ilkokullara yayar; akademi ise muhafaza eder. Bunun içindir ki, üniversite gelişmeden sultaniler ve ilkokullar bir ilerleme gösteremez. Emrullah Efendi'nin dediği gibi, ilim Tûbâ

Ağacına benzer. Milli maarif, üniversiteden başlayarak öğretmen okullarına ve sultanilere ve onlardan da ilkokullara inecektir. Fakat bu Tübâ Ağacının tepesi akademi değildir; üniversitedir” (Ergün, 1987: 13).

Eğitimin topluma verilme yöntemi noktasındaki görüşleri bir yana, gerçekten de Gökalp üniversiteye büyük bir önem vermiştir. Öyle ki burada hocalık yaparken İttihat ve Terakkinin yönetiminde yer almasına rağmen ne şartla olursa olsun partinin veya başka yönetsel bir aygıtın üniversitenin (Darülfünun) işleyişine, hocaların ders veriş şekillerine karışmamasını ister. Hatta bu konuda Darülfünun adlı bir de şiir yazar. Şiirinde yöneticilere seslenerek devletin Darülfünun'u kapsayan idari yetkisinin ona uzman olmadığı bir alana müdahale hakkı vermeyeceğini, Darülfünun'un kendi kendini yönetmesini, öğretim üyelerinin kendi idarecilerini seçmelerini, okulun emirle talimatla değil, bizzat kendi çabalarıyla kurumlaşıp ilerleyeceğini açık bir şekilde dile getirir (Yıldırım, 1998: 264-265). Ama Gökalp'in bütün iyi niyetine ve demokratlığına karşın göremediği şey eğitim kurumlarının devlet en önemli ideolojik aygıtı olduğudur.

Durkheim'in Fransız sosyolojisindeki pragmatist düşüncesi ve ilkelerinin eğitime atfedilen rolü Gökalp'in görüşlerine yansımıştır. Gökalp'in görüşleri ise daha sonra Cumhuriyet Halk Partisi'nin programlarında yerini alacak ve tek partili yıllarda -kısmen de günümüzde- kendisine geniş bir uygulama alanı bulacaktır (Ersanlı, 1996: 75). Gökalp'in eğitimle ilgili bu görüşleri döneminin farklı düşünce evrenlerine sahip aydınlarınca bazen benimsenip övülmüş bazen de eleştirilere maruz kalmıştır. O'nu soldan eleştiren Sadrettin Celal Antel'e göre; “...eğer terbiyenin gayesi Gökalp'in dediği gibi ferde değer yargılarını aşılaksa, bunu çevre ve aile kendiliğinden yapmaktadır. Çevrenin ve ailenin eğitim üzerindeki etkisi ileri memleketlerde kurtarıcı, geri memleketlerde yıkıcı oluyor. Geri toplumlarda aile ocağının ve çevrenin verdiği eğitimi okulda desteklerse bu, topluma yapılacak fenalığın en büyüğü olur. Geri memleketlerde eğitimcilerin ilk işi okulları alabildiğince çevre ve aile ocağının etkilerinden uzak tutmak, onlarla ilişkilerini azaltmaktır. Değer yargılarına temel olan ananeler ve kuruluşlar aslında akıllıca ve kutsal esaslar değildir. Vaktiyle bir ihtiyaç için kurulan sonra zorbalaşan kuruluşlardır. Zaman değişir ama onlar de-

ğişmez. Eğitimcinin görevi fena ananeleri yaşatmak değil onları yok etmektir“ (Başgöz ve Wilson, 1968: 46). Antel, bu sözleriyle, ulusal kültür, bütün özellikleriyle genç nesile aktarıldığında değişen toplumsal koşullar sayesinde ilerlemekten çok daha da geriye gidileceğini düşünür. Gökalp, toplumda değerleri koruyup yaşatan ya da eskitip yerine yenilerini hazırlayan bazı faktörler göremediği için değer yargıları üzerindeki bu aşırı ısrarı muhafazakar bir nitelik almaktadır.

5. Gerçek İş ve Yaşam Çevresi İçinde Eğitim

Baltacıoğlu'na göre eğitim konusunda ileri sürülen zihinci, iradeci veya bireyci kuramlar ülkenin içinde bulunduğu kötü koşullarda sorun çözücü bir ihtivaya sahip değildirler. Sosyolojik kuram konuya en fazla yaklaşmış ise de çocuğu pasif bir balmumu, bir kalıp olarak gördüğü için eğitimi yanlış yollara götürmektedir. Oysa çocuk, kişiliğini bütün olarak kendinde bulmaktadır. Çocuk Bergson'un anlattığı ruhi gerçekliğin kendisidir. Çocukta yetiler, eğilimler, yetenekler kendi ruhsal yaşamında kendiliğinden gelişmektedir. Bunun için çocuğa dıştan bir şey verilemez; o yaşayarak öğrenir. Fakat bu spontane gelişme aynı zamanda çocuğun bir zümreye mensup olması bakımından da kurumsallaşmadır. Eğitim çocuktaki yetenekleri geliştirirken, yani çocuk bunları spontane denemeleriyle yaparken, aynı zamanda kurumsallaşmaktadır. Öyle ise Baltacıoğlu'na göre öğrenme bir yandan ruhun spontane gelişmesi, öte yandan toplum olarak kurumsallaşma demektir. Baltacıoğlu çocuğun kişilik bütünlüğünü, onun birey ve toplum halinde ayrılmadan önceki gerçeğini görüyor, bunun için, onun iki felsefe arasındaki yaklaştırması bir uzlaştırma olarak kalmıyor ve pedagojik gerçeği bütün yönleriyle kavramaya çalışan bir sentez oluyor (Ülken, 1967: 88-89).

Anlaşılacağı gibi İsmail Hakkı Baltacıoğlu uzlaştırıcı bir akım olarak orta yol, bir üçüncü yol yaratmak istemiştir. Baltacıoğlu'nun *İçtimai Mektep* (Toplumsal Okul) adlı yapıtında dile getirilen öneriler bu anlamda dikkate değer. Ona göre, eğitimin yapacağı iş, gerçek çevreleri hazırlamak, kişileri bu gerçek iş ve yaşam çevreleri içinde yetiştirmektir. Demokrat yurttaşlar yetiştirmek için okul topluluğunun da demokratik ilkelere dayanması ve öğrencilerce yönetilmesi gerekir. Kişilik, çevre, tra-

vay ve inisiyasyon ilkelerine göre kurulması gereken toplumsal okul gerçek kişilikler yetiştirmek için tek yoldur (Tanilli, 1996: 38-39). Baltacıoğlu'nun İçtimai Mektebi'nin ilkelerinden olan travay ilkesi daha çok iş veya etkinlik anlamında kullanılmıştır. Buna göre çocuk çevresine seyirci gibi bakmamalı; işin içine bir teknikle girmektedir. İnisiyasyon ise acemi birini işe hazırlama anlamında değerlendirilmiştir.

Gerek Cumhuriyet öncesi gerek Cumhuriyet sonrası, çalışmalarına, eğitimde görüş ve uğraşlarına tanık olunan İsmail Hakkı Baltacıoğlu, dönemin eğitim düşüncüleri arasında zaman zaman fikir ayrılıklarına düşseler de muhafazakârlık noktasında Gökalp'e yakındır diyebiliriz. Baltacıoğlu'nun *Türk'e Doğru* adlı kitabında talim ve terbiye arasındaki fark Gökalp'in eğitim anlayışına benzer özellikler taşır. "En geniş anlamıyla terbiye, henüz içtimaîleşmemiş olanları içtimaîleştirmek demektir. Bu içtimaîleştirme işi iki türlü olur:

Çocuğa içinde yaşayacağı cemiyetin değer hükümlerini (kültürünü) vererek; Çocuğa içinde yaşayacağı cemiyetin teknik kurallarını (medeniyetini) vererek. Asıl terbiye, eğitim, birincisidir. İkincisi, talim, öğretimdir. Burada terbiyeyi birinci, dar anlamında, alıyorum. Böyle anlayarak diyorum ki; terbiye millî olabilir. Bu ne demektir? Şu demek; terbiyenin ödevi çocuğa içinde yaşayacağı cemiyetin dinî, ahlâkî, bedî ve felsefî... Değerlerini vermektir; yani ona milletin vicdanını kazandırmaktır "(Baltacıoğlu, 1943: 170).

Meşrutiyet Dönemi, Osmanlı'nın içinde bulunduğu durumdan çıkış yollarının askeri alanlardan çok eğitimde arandığı bunun için de pek çok fikrin tartışıldığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde ilk kez modern eğitime dönük adımlar; sistemli, amaçlı ve hedefi belirli, bilinçli adımlar haline dönüşmeye başlamıştır. II. Meşrutiyet yıllarında oluşan eğitim düşüncesinin kendine uygulama alanı bulduğu yıllar asıl olarak Cumhuriyet sonrası dönem olmuştur. Meşrutiyet yıllarında modern eğitim düşüncesi içinde ortaya konan "devlet ve millet için eğitim" ilkesi, okullarda ön görülen hedefler, örgütlenme ve program anlayışları Atatürk'ün eğitim düşüncesinde ve CHP programlarında günün koşullarına uygun bir biçimde yerini almıştır. Okul reformunun kuramsal çerçevesinin çizilmesinde Emrullah Bey, pedagojik çerçevenin çizil-

mesinde Satı Bey, ideolojik çerçevesinin çizilmesinde ise Ziya Gökalp belirleyici rol oynamışlardır. Buna rağmen bu isimlerin hemen hemen hiçbiri, temelini attıkları Cumhuriyet Dönemi eğitiminde, süreci belirleyici noktalarda yer al(a)mamışlardır.

C. EGEMEN DEVLET İDEOLOJİSİ OLARAK KEMALİZM

“Kemalizm” kavramı ilk kez 1920 yılında İngiliz Yüksek Komiseri *De Ro-beck’in* bir raporunda ve şöyle geçmiştir: “*Fransızlar Kemalistlere karşı iyi niyetli görünüyorlar*”. Böylelikle, Kemalizm terimi yabancı kökenli bir kavram olarak ilk kez İngilizler tarafından kullanılmıştır. Atatürkçülük’ün Millî Mücadele’de bir tanımı yapılmadığından, Kemalizm, genellikle “*Mustafa Kemal taraflısı görüş*”; Kemalist de, “*Mustafa Kemal yanlısı*” anlamında kullanılmıştır. Kemalizm, bu yıllarda, yazarların tutumuna göre, bir ideolojiden çok, kararlı bir hareket olarak tanımlanmıştır. Millî Mücadele sırasında yapılan yayınlarda Kemalizm, genellikle, dışta -özellikle Avrupa’da- işgalcilere ve emperyalistlere karşı milliyetçi bir hareket olarak nitelendirilmiş iken; içte -özellikle İstanbul’da- yeni bir devlet kurma amacına yönelik olarak padişaha, halifeye ve İstanbul hükümetine karşı millî egemenlik mücadelesi yapanlara -*Kemalistler* veya *Kemalciler*- atfedilen bir ifade olarak kullanılmıştır. Hatta, Anadolu’da Kuvay-ı Milliyeci’lere, hareketlerinin padişahlığa karşı isyan olarak görülmesinden dolayı, tarihteki Celâliler gibi, *Kemâliler* denmiştir (akt. İnan, 2004:109).

1930’larda dünya ekonomik buhranı İngiltere ve Fransa gibi kapitalist demokratik Avrupa’nın itibarının azalmasına yol açtı. O sıralarda kapitalizm ve demokrasi özdeş kavramlardı. Çok partili demokrasi rekabetçi kapitalizme özgü bir siyasî teşkilatlanma olarak görülüyordu. Ancak, aynı Avrupa’da giderek güçlenmekte olan totaliter rejimler -*İtalya’da Faşizm, Almanya’da Nasyonal Sosyalizm, Sovyet Rusya’da Komünizm*- Türkiye’yi etkilemekteydi. Öyleyse, Avrupa’da güçlenen tek partili totaliter rejimlere yönelmek ve bu yönelimde rejimi korumak için bir ideoloji geliştirmek gerekliydi. İşte, bu yıllarda Türkiye’nin ideolojik yöneliminde kesin bir dönüş oldu. Türkiye, kendine göre bir ideoloji üretecekti (Ahmad, 1985: 226).

Yeni ideoloji Komünizm olamazdı. Çünkü komünizm evrenseldi ve dine karşıydı. Üstelik Türkiye’de işçi (amele) sınıfı yoktu. Sovyet Rusya devletinin liderliğinde bir proleter dünya devletinin içinde yer almak, yeni Türkiye’nin millî devlet özelliğine tersti. Yeni rejim din karşıtı değildi; dini reddetmiyordu. Aksine, din gerekliydi. Ancak, dinin reformu, bazen Lutherci bir anlayışla köktenci olmayı gerektirir de, lüzumluymuştu. Bu belki, yakın tarihte bir dönem “*Türkiye Müslümanlığı*” diye kavramlaşacak bir din reformunu içermekteydi. Yeni ideoloji belki İtalya’ya özgü faşizm olabilirdi. Almanya’daki Nazizm de bir çeşit faşizm sayılırdı; ancak, İtalya’daki faşizm Ankara rejimine daha uygun görünüyordu. Ne de olsa, vatansever ve milliyetçiydi. Esas çekici gelen, fikirlerden çok tek partili rejimlerde devletin-partinin toplumun teşkilatlanmasında oynadığı roldü. Faşist ideolojiden çok, faşist teşkilatlanma ve faşistlerin inkılâpçı yöntemleri benimsenecekti (Ahmad, 1985: 226). İtalya’daki faşizm, mahiyetten çok şekil itibariyle Türkiye’nin rejimine uygun görünüyordu. Nitekim Kemalizm’in önemli vulgarizatörlerinden F. Rıfık Atay, 1935’te, “*Bizim Rusya’da ve İtalya’da sevdiğimiz şey, bizim işimize yarayacak ihtilalci terbiye ve inkişaf metotlarıdır*” demektedir (akt. Özkan, 2001: 66).

Kemalizm’in ideoloji olarak ortaya çıkmasında en büyük etken, Kadrocular ile Peker-Parti arasındaki çekişme ve hatta düşmanlık olacaktır. Kemalizm’in ortaya çıkışında, bir yandan Marxçılıktan esinlenen, fakat TKP’den ayrılmış olan kişilerle kurulmuş olan Kadro², öbür tarafta faşizme yaklaşan sınırlarda (...) resmi ideoloji üretmeye çalışan Recep Peker³ etkili olmuştu (Kongar, 1983:325). Fakat Kemalizm, tam anlamıyla ne komünist, ne de faşist olacaktır. Bu konudaki son hüküm cümlesini Y. Kadri’ye bırakalım: “Kemalizm, ne komünizm gibi yalnız bir sınıf kavgasının, ne

² Kadro (dergi), 1932 yılı Ocak ayında yayına başlayan aylık, politik dergi. Kadrocular olarak da anılan Kadro dergisinin kurucuları Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Şevket Süreyya Aydemir, Vedat Nedim Tör, Burhan Asaf Belge, İsmail Hüsrev Tökin’dir. Derginin gayesi inkılapları oturtmak ve bir ideoloji meydana getirmektir. Devletçiliği savdukları için özel sektörden uzak durdu. Kemalizm’i savundu, Marksizm’den farklı bir yol izlemeye çalıştı.

³ Mehmet Recep Peker (5 Şubat 1889, İstanbul - 1 Nisan 1950, İstanbul), Türk asker ve siyaset adamı. 1931-1936 yılları arasında Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreteri sıfatıyla, Atatürk ve İnönü’nün yanında rejimin “*üçüncü adamı*” olarak sivrildi. Faşist İtalya ve Nazi Almanya’sına yakın bir politikayı savundu. 7 Ağustos 1946 - 10 Eylül 1947 tarihleri arasında başbakanlık yaptı.

de faşizm gibi yalnız bir devlet disiplini hareketinin adıdır” (Karaosmanoğlu, 1981: 129). Kemalizm, belirli teorilere değilse bile, hiç olmazsa, on yıllık sıkı bir deneye dayanıyordu. Zaten, yabancı yazarlar da geçmiş on yılda yapılanları, özellikle inkılabları, Kemalizm diye adlandırıyorlardı. Tam da bu nedenle, Atatürk’ün, kafasındaki düşünceleri klasik ideolojiler gibi önceden açıklamadığı belirtilmelidir. Atatürk, 1927’deki Nutuk’unda “(...) kararın bütün gerek ve zaruretlerini daha ilk gününde açığa vurup ifade etmek elbette isabetli olamazdı. Uygulamayı bir takım safhalara ayırmak, olaylardan ve olayların akışından yararlanarak milletin duygu ve düşüncelerini hazırlamak ve basamak basamak ilerleyerek hedefe ulaşmak gerekiyordu” demektedir (Atatürk, 1984: 10).

Kemalizm, tek bir kaynaktan, yani ilk ve eski bir parti olan CHF tarafından yayılabilirdi. Fakat, Kemalizm ya da daha doğru bir deyimle Kemalizm’in temel esasları ayrıca ikinci parti olan Serbest Cumhuriyet Fırkası (SCF) sayesinde ortaya çıkmıştı. Çünkü, SCF programı -12 maddelik de olsa- belliydi. Örneğin, SCF işçi hayatına ilişkin bir takım isteklerde bulunuyor, ekonomide serbestlik istiyor ve devlet müdahaleciliğini reddediyordu. Ancak, CHF’nin daha önce kurulan bir parti olarak bir programı dahi yoktu ve ne istediği tam olarak bilinmiyordu. Gerçi “*Dokuz Umde*”si vardı ama, bu gerçekte bir program sayılmazdı (İnan, 2004:113) . CHF’nin bir programa bağlanmaması, kendini bir takım ilkelere mahkûm etmek istememesinden kaynaklanmış olabilirdi. CHF, tek parti olarak dünya gelişmeleri ve ülkenin ihtiyaçları karşısında ülkenin çıkarına uygun hangi yol bulunursa onu kabul ediyordu. Başta, Atatürk hayatın dinamik unsurlarını dikkate alıyor, geriye değişmeyen ilkeler bırakmak istemiyordu. Fakat SCF ortaya belirli ilkeleri savunan fikirlerle çıkmıştı. Örneğin, SCF açıkça ekonomide serbestlikten yanaydı. Öyleyse, CHF belirli esaslara dayanmalıydı. İşte, sonradan Kemalizm denilen altı ilke (altı ok) böyle bir ortamda ortaya çıktı. Birinci ilke cumhuriyetçilikti. Çünkü saltanat yıkılmış ve yerine monarşinin zıddı cumhuriyet idaresine geçilmişti. İkinci ilke, milliyetçilikti. Çünkü Millî Mücadele’nin programı olan Misak-ı Millî ile millî sınır ve millî vatan belirlenmişti. Üçüncü ilke, devletçilikti. Çünkü ekonominin devlet müdahalesine ihtiyacı vardı. Dördüncü ilke, halkçılıktı. Çünkü her şey, sınıfsız, ayrıcalıksız ‘halka rağmen’ halk

içindi. Beşinci ilke, laiklikti. Çünkü din ve devlet işleri birbirinden ayrılmıştı. Altıncı ilke, inkılâpçılıktı. Çünkü diğer beş ilke inkılâplarla gerçekleşmişti. Demek ki, sonradan Kemalizm denilen altı ilke, SCF'nin liberalizmi karşısında CHF'nin sistemli bir ideoloji aramasından kaynaklanmıştı (İnan, 2004:114).

Kemalizm'in ilkeleri, böylelikle, CHP'nin 1931'deki kongresinde açıklığa kavuşmuştu. Kemalizm, o tarihten sonra altı ilke ile tarif edilecekti. 1937'de anayasa yapılan bir değişiklikle altı ilke anayasaya konacaktı. Böylelikle partinin (CHF'nin) ilkeleri, devletin temel ilkeleri hâline getirilecekti. Türkiye'de milli eğitim ideolojisi 1920'li yıllarda emperyalizme karşı Bağımsızlık Savaşı, Büyük Millet Meclisi'nin kurulması, Osmanlı monarşisinin ve halifeliğin lağvedilmesi, Cumhuriyetin ilanı, Cumhuriyet Halk Partisi'nin tek parti yönetiminin kurulması, Komünist Partisi'nin yasaklanması, Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası'nın kapatılması ve Kürt isyanının bastırılması gibi önemli olayları içeren çok çalışmalı bir dönemde oluştu (Kaplan, 2011: 133). Bu olaylar dizisinden zaferle çıkan, Mustafa Kemal Atatürk ve başkanlığını yaptığı Cumhuriyet Halk Partisi oldu. Böylece, Atatürk ile Cumhuriyet Halk Partisi, modern Türk ulus-devletinin kurulmasında belirleyici bir rol oynadılar. Kemalizm yeni Türk ulus-devletinin resmi ideolojisi ilan edildi. Bu nedenle Türk milli eğitim ideolojisi Kemalizmin damgasını taşıdığı söylenebilir.

1. Kemalist Ulus Devlet ve Ulusal Kimlik Yaratma Projesi

Modernleşmeci bir proje olarak Kemalizmin ulus devlet ve ulusal kimlik yaratma projesi olarak incelendiği bu bölümde, bir taraftan Kemalizmin içeriğinin nasıl ele alınabileceği diğer taraftan resmi ideolojinin eğitimi 'yeni insan' yaratmada nasıl kullandığı tartışılmıştır. Bu amaçla Kemalizm, yeni bir ulus-devlet kurma, yeni bir ulusal kimlik ve yeni bir yurttaş yaratma, ayrıca bu yeni kurgulamalarla birlikte ülkeyi çağdaş muasır medeniyetler seviyesine ulaştırma hedefi doğrultusunda, modernleşmeci bir proje olarak ele alınmıştır.

Ulus devletleşme sürecinin aracı olan "ulusal kimlik" in oluşumu, modern çağın bir ürünüdür. Nitekim ulus devletin oluşumuyla birlikte, devletin kimliği ile o

devleti oluşturan yurttaşların kimliği örtüşmeye başlamıştır (Aydın, 1998: 22). Bu anlamda Kemalizm de insanların kendi kimliklerini tanımlayış biçimlerini değiştirmek üzere, yarattığı yeni kimlik kurgusu ile birlikte, Osmanlı kimliğinden farklı olarak alternatif bir kimlik sunmaya; "ümme devrinden millet devrine geçiş hamlesini" başarmaya yönelmiştir (Köker 2000: 153). Bu yeni kimliğin içerisinde yaşayan halk ise ortak amaçlar etrafında birleşmiş, bölünmez, birbirine benzer ve birbirini bütünlleyen, standartlaşmış bir bütünlük olarak tasavvur edilmiştir. Milliyetçiliğin evrensel olarak işleyen süreci doğrultusunda, özgür, homojen, siyasal olarak kurumlaşmış, özerk ve meşruiyetini sağlamış bir millet kurma hedefine yönelinmiştir (Heper, 1973: 28). Amaç, Türk milli benliğinin eritme potasında bir *kardeşlik ve yurttaşlık birliğinin* oluşturulması olarak ifade edilebilir (Yıldız 2002:231). Bumin'in ifadesiyle, "insanlar büyük ölçüde ancak bu ideoloji dolayısıyla devlete katılmış", "sınıflar kitlelere, kitleler homojen-mistik bir kişiliğe yani millete dönüştürülmüştür". Ancak buradaki kardeşlik ve yurttaşlık birliği oluşturma hedefi, yurtseverliği değil doğrudan milliyetçi bir söylemi içermektedir (Bumin, 1998: 96). Bu söylem ise bir taraftan sadakatin odağını vatandan devlete kaydırarak, diğer taraftan da yurtseverliğin içeriğini vatan-devlet-millet-cumhuriyet gibi kolektif varlıklar için canını feda etmek ya da *ölüm hakkı* ile doldurmuştur. Böylesi bir söylemin meşruiyetini yaratma ihtiyacı ise o söylemin "bilimselliğini", diğer bir deyişle, pozitivistizm⁴ gündeme getirmiştir (Aydın, 2002: 344). Türk-Tarih Tezi ve Güneş-Dil Teorisi ise bu meşruiyeti yaratacak "bilimsel" çalışmalar olarak bizzat devrimci kadro tarafından talep edilmiş ve yönlendirilmiştir.

M.E. Bozkurt'un 1930'da yaptığı bir konuşmadaki; "Benim fikrim, kanaatim şudur ki, dost da, düşman da dinlesin ki, bu memleketin efendisi Türk'tür. Özü Türk olmayanların Türk vatanında bir hakkı vardır, o da hizmetçi olmaktır, köle olmaktır. Dünyanın en hür memleketindeyiz. Bunun adına Türkiye diyorlar" (akt. Parla, 1995: 208). Sözleri de, Kemalist milliyetçiliğin aynı özelliği gösterdiğini söylemenin abartı

⁴ Olguculuk tarihsel olarak, Avrupa'da Aydınlanma'nın ve yeniçağ bilimlerindeki önemli gelişmelerin bir sonucudur. A. Comte'nin asıl amacı, toplum olaylarını bilimsel yöntemlerle inceleyerek topluma yeni bir şekil, yeni bir yön vermektir. Bunun için sosyolojiyi bilim olarak kurmuştur. Sosyolojiye fizik ve matematiğin yöntemlerini uygulamaya çalışmıştır. Bu bakımdan pozitivistizm, deneyci felsefenin bir türüdür.

olmadığını göstermektedir. Çünkü *Türklüğün*, yeni devletin asıl kurucu unsuru olduğu ve bu nedenle sadece Türk olan ya da kendisini Türk hissedenlerin, bu ülkenin "hür olma nimetlerinden" yararlanabileceği anlatılmaya çalışılmaktadır, özü Türk olmayanların, farklı ırk ve etnik yapılardan gelenlerin, aslında Atatürk'ün, "ne mutlu Türküm diyene" sözünde olduğu gibi, kendilerini Türk olarak görmeleri ya da yaratılmış olan ulusal kimliği benimsemeleri durumunda "içeriye" yani "biz"in kapsamına alınacağı, aksi halde yukarıdaki alıntıda *hizmetçi ya da köle olmak* biçiminde ifade edildiği üzere, ötekileştirileceği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bu ifadelerin, Kaplan'ın da belirttiği üzere, farklı bir noktadan değerlendirildiğinde *öz ve öz olmayan Türk* biçiminde bir ayrıma yol açabileceği, bunun ise aslında *üstün ve aşağı* uluslar olmak üzere uluslararası bir hiyerarşik sınıflandırma yapıldığı biçiminde bir takım algılamalara neden olabileceği de söylenebilir (Kaplan, 2011: 136). Tekin Alp'in "yeni Türkiye'de geçmişten andaç kalmış ve Türk kültürünü benimsememiş henüz birkaç yüz bin yurttaş var olmakla birlikte, yirmi otuz yıl sonra bu tür bir tek kişi bile bulunmayacağı kesindir" (Alp, 1998:301). Sözü de, yine Kemalist milliyetçiliğin dışlayıcı kapsayıcılık yönüne işaret etmektedir.

Teorik olarak ulus egemenliğine dayanan, dolayısıyla egemenliği, adına yürüttüğü toplumu bir *ulus* haline getirmeyi amaçlayan Kemalist ulus inşa etme pratiği, aynı zamanda çağdaştırıcı bir söylemle, Türklük temelinde milli türdeşliği sağlamaya yönelik çok boyutlu bir siyasi mühendislik projesidir. Böylece *tek yürek, tek bilek* imgesine dayalı halk birliği esası, milli ülküden sapma oluşturabilecek hiçbir şeyin görünürlüğüne yer bırakmamaktadır. Tam anlamıyla yurttaş olabilmek için herkes Türk olmak veya kendisini Türk gibi hissetmek zorundadır (Yıldız, 2002: 228-230). Dahası bir yüzüyle kültürel temelde *kapsayıcı bir yurttaşlık* anlayışına sahip olan, ancak diğer yüzüyle *etnik-kültürel* ya da *etnik egemenlikçi* ve dışlayıcı-kapsayıcı bir yurttaşlık anlayışına sahip olan bu tip bir milliyetçilik, toplumsal yapının bütün kurumlarında -özellikle eğitim kurumları ve kitle iletişim araçlarında- yeniden ve yeniden üretilmiştir (Parla, 1995: 210).

Diğer taraftan Kemalizm'in, milliyetçilik ve bunun da ötesinde pozitivist anlayışı, 1930'larda Durkheimci anlamda bir iman ve bağlanma konusu olan din gibi,

ancak ilahi dinin yerine formüle ettiğini de belirtmek gerekir (Ünder, 2002: 148). Rousseau'cu bir anlayışla, halkın “sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış bir kitle” olarak ele alınması, Gramsci'nin terimleriyle söylemek gerekirse “politik toplum”da olsun “sivil toplum”da olsun, ortaya çıkması muhtemel farklı iktidar odaklarını ya da muhalefeti, halkın ya da “genel çıkarın” düşmanı olarak göstermenin yolu da açılmış olmaktadır (Karaömerlioğlu, 2002: 278). Çünkü yeni bir ideolojinin kuruluşu, bir takım eskiye dair kalıntıların dışarıda bırakılarak, toplumun yeniden inşasını gerektirmektedir. Bu durum bütünleştirici bir kurum olarak devletin, farklılıkların olduğu toplumsal yapıyı tekdüzeleştirme yeteneği ve gerekliliğinden kaynaklanmakta olduğu söylenebilir. Bu bağlamda her türlü sınıfsal ve dini ayırım, devlet hegemonyasının devamlılığı için zor ve rıza aracılığıyla, yeniden anlamlandırılarak üretilmekte ve *tekdüze bir toplumsal yapı* yaratılmış olmaktadır diyebiliriz.

Bir ulus-devletin siyasal, kültürel ve ekonomik anlamda “sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış bir kitle” olması, yukarıda belirtildiği üzere kurgusal ve ideolojiktir. Bu noktada Kemalizm'in, siyasal iktidarın meşruluğunu toplumda gördüğünü söylemek de olanaklıdır. Ancak Kemalist milliyetçilikte söz konusu olan devlet, tek tek bireylerin hak ve özgürlüklerini güvence altına alan Hobbescu anlamda bir devlet değil; Rousseaucu anlamda toplumun, kendisini oluşturan bireylerden ayrı ve onlardan daha üstün bir genel iradenin olduğu, bu iradenin ise kendisiyle uzlaşmayan bireyleri de kapsadığı ve bu iradenin somutlaşmasıyla ortaya çıkan toplumu yöneten varlık olarak devlet anlayışıdır (Köker, 2000: 155). Cumhuriyetle birlikte toplumun, her anlamda türdeş bir kimliğe sahip olduğu söylemi, Kemalizm bağlamında ideolojik bir söylem olarak kurgulandığından bütün bir tarih bilinci ve tarih yazıcılığı bu doğrultuda oluşturulmuş ve oluşturulan bu bilinç ise yurttaşlara ilköğretimden üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde, standart bir kimlik kodu olarak sunulmuş ve sunulmaya devam etmektedir. Böylesi bir kodun kurgulanması ve sunulmasında ise şüphesiz en önemli görev aydınlarla, Türkiye'de olduğu gibi, bürokratik elitlere düşmektedir. Bu durum tıpkı Gramsci'nin aydınlara biçtiği role⁵, onların birer *meş-*

⁵ Gramsci, aydınların toplumdaki rolü sorununa düşüncesinde çok ağırlık verdi. “Bütün insanlar aydındır, herkes entelektüel ve akılcı yeteneklere sahiptir, ancak herkes aydınların sosyal işlevini yapamaz”, deyişi ünlüdür. Modern aydınların sadece konuşmacılar olmadıklarını, fakat eğitim

rulaştırma uzmanları olarak, mevcut toplumsal iktidarın yapısının ideolojik ve siyasal birliğine aracılık etme, bu yapının bağlaşıklık ve bağımlı gruplarca kabul edilebilirliğini sağlama ve bunun egemenliği evrenselleştirme rolüne denk düştüğünü söylemek olanaklıdır (Merrington, 1985: 278). Bu anlamda aydınlar, toplumda egemen değer ve inançların, yönetilen gruplar içinde yayılması için, bir bütün olarak sistemin yeniden üretilmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar.

Söz konusu sürecin hedeflediği amaç ise, bireylerin *biz ...immişiz, biz ...den/dan gelmişiz*, şeklinde hikaye kipinde tarih ve kimlik bilincine sahip olan yurttaşlar var edebilmektir. Farklı hikaye kipinde konuşanlar ise ötekileştirilerek, ulusal kimliğin dışına itildikleri gibi aynı zamanda “*biz*”in tanımlamasındaki referans noktası olmaya devam ettikleri de belirtilebilir (Aydın, 1998: 58). Bu sürecin ise tam da Althusser'in sözünü ettiği özneleştirme sürecine ya da Gramsci'nin sözünü ettiği baskının değil iktidarın işlediği hegemonik bir söylemsel alana karşılık geldiği söylenebilir. Hemen her devlet örgütlenmeleri için ortak bir nokta olan böylesi bir durumda, devlet kendisini bütünlükçü bir düşünsel yapı olarak kurgulamakta ve tüm toplumsal yapıyı bu kurgu doğrultusunda biçimlendirmektedir. Örneğin Kemalizm'in temel ilkelerinden olan laiklik, Türk halkı için, kimliğinin ayırıcı unsuru din olan ve millet sistemi esasına dayanan Osmanlı kimliği ve geleneği karşısında yeni bir Türk kimliği yaratmayı ve eski Türk geleneklerini yeniden canlandırmayı hedeflemiştir.

Kemalizm, bir siyasi ve toplumsal alt üst oluşun ardından gelen yeniden yapılanma ve toplumsalın içeriğinin yeniden belirlenmesi hareketidir. Bu anlamda, eski/geçmiş ile yeni/bugün arasında, yeni ulus-devletin kimliği bağlamında kesin bir sınır ya da ayırım çizgisi konulmuştur. Özellikle tarihin ve tarih bilincinin yeniden yapılandırılmasıyla yeni ulus-devlet, kendini yeniden üretecek olan resmi ideolojiyi diğer kuşaklara aktarabilmek için "bir kurucu mit" yaratmıştır (Türkeş, 2002: 425). Diğer bir deyişle, toplumsal-siyasal düzen ve dayanışmanın meşruiyetini sağlayacak yeni *temel müracaat noktaları* yaratılmıştır. Sonraki konularda tarih ve vatandaşlık bilgisi ders kitapları üzerine yapılan incelemede de yer yer tespit edileceği üzere, bu

ve medya gibi ideolojik aygıtlarla toplum inşasına ve egemenlik üretilmesine yardımcı olan yöneticiler ve düzenleyiciler olduğunu iddia etti.

temel müracaat noktaları yaratılan “yeni ulusal kimlik” bağlamında ele alındığında, ulusa özgü kişilik ve değerleri yeniden tanımladığı söylenebilir. Ayrıca halkın eski gelenek ve göreneklerinin Orta Asya'daki kökenlerden Anadolu'daki eski medeniyetlere kadar genişletilerek yeni anlamlar yüklendiği, bunların benimsenmesi ve içselleştirilmesi halinde ortak yasal haklardan ve kurumlardan yararlanılabileceği; bir başka deyişle, “içeriye/biz”e dahil olunabileceği anlaşılmaktadır. Kısacası adı ister kurucu mit, isterse ulusal kimlik olsun, sınırları kesin hatlarla çizilmiş ve siyasal, toplumsal, ekonomik ve hatta kültürel alanda var olabilmenin meşruiyetini sağlayan bu sınırlara riayet edilmediğinde ise ötekileştirmeyi getiren bir ideolojiyi yaratmıştır (Köker, 2002: 98).

Burada söz konusu olan sadece siyasal anlamda değil, aynı zamanda kültürel anlamda da bir içirme-dışlama mantığının işliyor olmasıdır. Şöyle ki, yeni ulus devletin ve yeni bir ulusal kimliğin yaratılması projesinde izlenen stratejiler, dönemsel olarak Anadolu Hümanizması'ndan Türk tarih tezi ve güneş-dil teorisi⁶ne, oradan da Türk-İslam sentezine kadar çeşitlilik ve değişiklik göstermekle birlikte, *biz ve öteki*nin her defasında yeniden ve yeniden belirlenen içeriği -ulus devlet olmanın doğası gereği- aynı kalmaktadır. Burada önemli olan nokta, ulus-devletin türdeş varlığını sürekli kılabilmek için kim(ler)in dışlandığından ziyade, duruma göre mutlaka belli kesimlerin “biz”i oluşturan ana yapıdan dışlandığıdır. Dolayısıyla içeriği değişkenlik gösteren “öteki”sine rağmen, ötekisine referansla tanımlanan “biz”in içeriğinin ve onun istikrarlı varlığı için konulmuş 'sınırların' keskinliği değişmemektedir. Tam da bu noktada Kemalizm'in bir ideolojik söylem ya da üst- dil olarak, farklı düşünceleri daha baştan neden dışladığını, onları yasaklayıp toplumsal, siyasal veya kültürel anlamda mahkum ettiğini, değerlendirmekte kolaylaştıran iki önemli algılamayı Parla'dan hareketle ifade etmek olanaklıdır: Bunlardan ilki, Kemalistlerin "aydınlanmanın dışarıdan sorgulanmaya açık ve daha güçlü karşı-kanıt ve savlar karşısında kendi

⁶ Güneş Dil Teorisi, Türkçe'nin dünya tarihindeki ilk dillerden biri olduğunu savunan dilbilim teorisi. Teori, 1930'lu yıllarda Mustafa Kemal Atatürk tarafından desteklendi ve bizzat geliştirildi. Güneş Dil Teorisinin tarih içerisinde oynadığı rol, Atatürk Devrimleri'ni anlamak açısından önemlidir. Ümmetten ulus-devlete geçme aşamasında olan ve batı karşısında kendisini aşağılanmış hisseden Türk milletine özgüven aşlamak teorisinin amaçları arasında görülmüştür.

pozisyonunu gözden geçirmeye hazır olmamaları" ve diğeryse "kendi kendini sürekli sorgulama kuralını içinde barındırmayışı"dır (Parla, 2002: 314). Bunun sonucu olarak Kemalizm, kendisini içerden sorgulayamadığı gibi, dışarıdan gelecek sorgulamalara da kapalı bırakılmıştır, öyle ki bu kapalılık, farklı düşünce ve akımları yabancı ve zararlı ilan etmekte, 'ötekisi' ise maddi ve manevi olarak toplumsal ve yasal yaptırımlarla toplumsalın dışarisına itilmektedir. Örneğın Giritli'nin "Kemalizm'in toplumsal, etnik ve siyasal planlardaki 'kaynaştırıcı' yönü(ne)...aykırı olan her davranış nereden ve kimden gelirse gelsin, cumhuriyetimizin kuruluş temellerine ve felsefesine aykırı düşer..." (Giritli, 1980: 76) sözleri, Kemalizm'in tekliğı anlayışını açık bir biçimde anlatmaktadır.

İşte erken cumhuriyet dönemi tarih kitaplarının içeriğini birebir belirleyen tarih tezinin yapmaya çalıştığı şeyin de bu olduğu söylenebilir. Şöyle ki, Türklerin Anadolu'da yüzyıllardır yaşadığı iddiası temel bir belirleyiciliğe sahip olup, Anadolu'nun Ermeni ya da Yunanlıların değil, Türklerin ana yurdu olduğu da mitleştirilmektedir. Bu nedenledir ki, ders kitaplarında Ermeniler'in bu ortak 'biz'in içeriğinde hiçbir zaman yer almadığı, Bizans'ın, Araplar'ın ve diğer azınlıkların da genelde dışlanan "öteki"ne dahil olduğu saptanmıştır. Ders kitaplarında geçen, "bizden aldıklarını bize satıyorlar", "bizden önce birilerinin yaşadığı", "Bizans eski eserleri yıkıyor ama biz camiye dönüştürerek koruyoruz" ifadeleri de "onlar"ın "biz"den farklı olduğuna vurgu yapmak anlamına gelmektedir (Koçak, 2002: 404).

Görüldüğü üzere buradaki "biz" ve "öteki", "çeşitli etnik grupların/kültürlerin bileşkesiyiz" ifadesinden değil "belirli bir etnik grubun/tek bir kültürün ardılıyız" ifadesine referans veren milliyetçi ve etnosantrik yaklaşımların kurgusudur. Bu yaklaşımın, ait olduğu grubun/kimliğin biricikliği hipotezi ise, bir taraftan söz konusu grubun/kimliğin değer verilen, kutsal sayılan tüm geçmişin, anıların, kültürel öğelerin doğal ve gerçeğe uygun sayılması; diğer taraftan ise öteki grubun/kimliklerin geçmişlerinin, anılarının, kültürel öğelerinin kusurlu, değer ve gerçeklikten yoksun görülmesi biçiminde işlemektedir (Aydın, 1998: 60). Erken cumhuriyet dönemi ders kitaplarında dışlanan/ötekileştirilen Osmanlı imgesinin ve yine aynı dönemde çok fazla yer bulamayan bazı tarihi olayların (İstanbul'un fethi gibi)

1950 sonrasında yeniden ders kitaplarına girmesi ya da 1930'ların başında liselerde okutulan İ.Habip Sevük'ün "Edebi Yeniliğimiz" adlı kitabında anılan Nazım Hikmet'in 1938 sonrasında müfredattan çıkarılması da yine içerme/dışlama mantığına bir örnek olarak gösterilebilir (Koçak, 2002: 406-409). Yaratılan yeni ulus devlete bağlı olarak Kemalist yeni vatan da, "aynı çıkarılara- ereklere sahip, tek parça ve bölünmez bir toplum oluşturan yurttaşları" bünyesinde toplayacak biçimde ideolojik söyleme girmiştir. Kemalist devrime yeni süreçte düşen görev ise bu yeni Türkleri, yeni vatani ve yeni devleti, yeni temeller üzerinde yaratmak, düzenlemek ve kurmak olarak ifade edilmiştir.

Yeni bir ulusun yaratılması hedefi aslında, modernleşmeci paradigmlar bağlamında Kemalizm'in pozitivist bir bakış açısıyla modernleşmeci bir ideolojiyi benimsemesiyle de yakından ilgilidir. Nitekim pozitivist temelde yorumlanan modernleşmeci paradigmanın dikte ettiği gelişme modeli içerisinde yer alan uluslaşma hedefi, ulusal bir kültürün çerçevesini çizdiği benzer duygu, düşünce ve davranış kodlarını benimsemiş bireylerden oluşan bir ulus yaratmayı öncelikli amaç olarak benimsemekteydi ki, bu konu bir sonraki başlık altında ele alınmıştır (Aydın, 1998: 11).

Nitekim cumhuriyet döneminde "Türk toplumunun dayanışmacı yapısı içerisinde sınıfların olmadığı, dolayısıyla da demokrasiye gerek bulunmadığı yolundaki düşünce tarzının benimsenmiş olması" (Köker, 2002: 109) ise modern devlete özgü demokrasi mantığı ile istikrarı ve sistemi koruma kaygısı arasındaki gerilimi somut bir biçimde ortaya koymaktadır. Dolayısıyla Osmanlı İmparatorluğu dönemindeki, düzenin değişmeden devam etmesi düşüncesi çerçevesinde somutlaşan düşünce ile Kemalizm'in toplumsal ve siyasal düzenin istikrarını koruma düşüncesi arasında bir benzerlik kurulabilir. Aslında değişmezlik ya da istikrar olgusu, ulusal kimlik ve kültür kavramıyla da yakından ilgilidir. Teorik anlamda ulus-devletlerin ortaya çıkışı, yeni devlete uygun bir kimliğin yaratılmasını ve bu bağlamda kimliklerin ulusallaştırılmasını, buna uygun mitlerin kurgulanmasını ve bütün bu anlatıya yurttaşların inanmasının/ikna edilmesinin başarılmasını gerekmiştir (Aydın, 1998: 43). Sonuçta tüm diğer uluslarınkinden farklı olduğu iddiasıyla bir toplum tasarımı, kaçınılmaz olarak bu tasarımı sabitleme ve onun istikrarlı devamlılığını sağlama düşüncesini de

beraberinde getirmektedir. Ancak bu *düzen* ve *istikrar* anlayışının sadece cumhuriyet sonrası ortaya çıkmadığı, bir anlamda Osmanlı'dan beri süregelen devlet geleneği ile yakından ilişkili olduğunu da belirtmek gerekir. Söz konusu bu geleneğe göre devlet, yasal otoritenin bir kurumudur ve otoriteyi yasal olarak elinde bulunduranlar da toplum düzenini koruma ve genel refahı yükseltme sorumluluğu taşırlar. O halde devletin yönettiği toplumsal ve siyasal düzenin istikrarlı ve değişken olmayan bir nitelikte olması, yöneten ve yönetilenlerin arasında da bu anlamda doğal bir ayırım olmasını gerektirmektedir.

Bu noktada Kemalist milliyetçiliğin millet ve devlet üyeliğini/yurttaşlığı birbirinden ayırdığını ve yurttaşlığı fiiliyatta millet üyeliğine bağladığını hatırlamak gerekir (Yıldız, 2002: 213). Devlete üye olmanın bir sonucu olarak yurttaşlık haklarının kullanılması, pratikte millete üye olabilmenin gereği olarak Türk olmanın şartlarını karşılayabilmekle ilişkilidir. Türk olabilmek ise hem söylem hem de eylem düzeyinde etnik- kültürel soya dayalı unsurlar içermektedir. Devlet, millet ve milli kimlik inşasını temel hedef olarak ortaya koyan Kemalizm, bu nedenle çatışmalardan arınmış bir kamusal alanı, bu manzaraya uymayan her türlü düşünce, akım ve iddiaya karşı koruma altına almıştır. Böylece din, sosyal sınıf, etniklik gibi temaların kamusal alana sızmasının kesin bir şekilde reddedildiği belirtilmektedir (Yıldız, 2002: 215). Bu anlamda sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış bir kitle olarak halk, ulusal homojenliğin cisimleşmesini temsil etmektedir. Bu nedendir ki, türdeş olmayan kitle içinde dini ya da sınıfsal göstergeler milli birlik ve dirlik ruhunu kemiren, bölücü, ayrılıkçı nitelikler olarak değerlendirilmekte ve kamusal alandaki görünürlükleri de mutlak yasak kapsamına alınmaktadır.

Tüm Kemalizm tanımlamaları ve çıkarımlarından sonra konumuzla ilintili olarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendireceğimiz egemen Türk ideolojisi Taha Parla'nın araştırmalarından çıkardığı sonuca göre; çağdaş Türkiye'de tam bir egemen ideoloji ve hatta kamu felsefesi haline gelen ve hala öyle olan Kemalizm, korporatist⁷ bir ideolojidir ve korporatizmin solidarist⁸ ve faşist alt türleri arasında bir

⁷ Korporatizm, hepsi de tüketici olan bütün üreticiler tarafından, bütün tüketiciler için düzenli üretimdir. Bir taraftan işleticilerle işletilenler, diğer taraftan da üretim ile tüketim arasındaki ilişkileri

noktada durur; dolayısıyla, kapitalizmin bir türevidir; toplum felsefesi, ekonomik görüşü ve siyaset teorisi itibarıyla anti-sosyalist ve anti-liberaldir; milliyetçi, mülkiyetçi ve elitisttir; lidere tapar ve militaristtir; kısacası, düzenleyici ilkesi tek halk/millet, tek parti/devlet, tek lider/şef olan anti demokratik bir ideolojidir (Parla, 1992: 319-329). Bu yönleriyle eğitimin de kemalizmin oluşturduğu ahlaki ve sosyal yapı doğrultusunda gelişmesi kaçınılmaz olacaktır. Ulus-devlet içinde kimlik inşasında kullandığı bir araç olan eğitim bu doğrultuda çok önemli bir yere sahiptir.

2. Kemalist Eğitim ve Pozitivist-Pragmatist Anlayış

Kemalizm, modern Türkiye'nin kurucusu Mustafa Kemal'in söz ve eylemlerinin, Cumhuriyet'in resmi ideolojisidir. Tümüyle yerel ama sınıfsal anlamda yarı-liberal, yarı devletçi bir burjuva ideolojisidir. Teleolojik⁹ anlamda ilerlemecidir; son noktanın Batı uygarlığı olduğu evrimci bir ilerlemecilik. Bu yönüyle pozitivist ve pragmatisttir. Burjuvazinin ilke ve amaçları anlamında devrimci, yenilikçi ve Aydınlanmacıdır. Devrimciliği, eski bir sistemi yıkıp yerine yeni yaşam ilkelerini koymasında yatar. Devrimci ideolojisi ve eylemi, jakoben, otoriter ve seçkincidir; bu anlamda halk için olduğu iddiasıyla yer yer “halka rağmen” bir harekettir. Bu ideolojinin kurucu unsurları, asker ve sivil bürokrasidir (İnal, 2008: 73). Kemalist eğitim, bir üstyapı kurumu olan okul ile tüm toplumun devrimci kılınıp düzenin ilerlemeci temeller üzerinde yeniden inşa edilebileceği anlayışı üzerine oturtulmuştur. Mustafa Kemal Atatürk döneminde gerçekleşen birçok eğitim pratiğinin amacı, eski ile olan her türlü bağı koparmaktı. “Yeni insan”, bu total/ulusal eğitimin baş hedefi olacaktı. Osmanlıda padişaha sadakat, modern Türkiye’de Cumhuriyete bağlılığa dönüşecekti. Bu bakımdan bağlılığı sağlayacak olan unsur, Osmanlıdaki “dincilik” yerine modern dünyanın “milliyetçiliği” olacaktı.

değiştirme ve geliştirmeye yönelik bir ekonomipolitik sistemdir. Korporatizm, toplumu organizmacı bir gözle görmenin bir sonucu olarak her kesimin tüm faaliyetlerinin amacını dayanışma ve ortak çıkara indirgeyen politik bir yaklaşımdır.

⁸ Solidarizm kelimesi “dayanışma” anlamına gelen İngilizce “solidarity” kelimesinden gelmekte ve korporatizmin bir alt türü olarak kamu çıkarlarını ön planda tutan, otoriter, faşist anlayışa karşı daha çoğulcu ve ılımlı bir yönetim yapısını ifade etmektedir.

⁹ Teleoloji, yaşamı ve evreni ereklerle temellendiren ve açıklayan düşünce biçimidir. Nedensellikten farklı ve ona karşıt olarak teleoloji, her şeyin temelinde bir ereksellik/amaçlılık bulunduğunu, bir erikle belirlenmiş ya da bir ereğe yönelmiş olduğu fikrinden hareket eder.

Mustafa Kemal Atatürk, devlet teorisinin merkezine "güçlü devlet" ilkesini oturtmuştur. Atatürk yeni bir millet, yeni bir devlet yaratma sürecinde eğitime ayrı bir önem vermiştir. Organizmacı toplum anlayışıyla hareket eden Atatürk eğitim ile cahil, geri kalmış halkı güçlü devletin bir aracı haline getirebilmektedir. "Güçlü devlet" teorisi doğal olarak da devletin güçlendirilmesi süreci Cumhuriyet Türkiye'sinin kuruluş ve gelişme aşamalarında Atatürk için son derece önemli bir ilke olmuştur. Atatürk'ün tüm argümanlarının kaynağı bu ilkedен beslenmektedir. Güçlü devlet düşüncesinin temelinde iki ana boyut vardır. Birinci boyut; devletin toplum üzerindeki denetimini uygulayabilmesi, kolluk güçlerinin daha etkin duruma getirilmesi istekliliğidir. Devleti bu açıdan ayıran temel niteliği, fiziksel bir güce sahip olması ve bu gücü etkili bir şekilde kullanabilmesidir. İkinci boyut ise, "fiziksel güç" olgusunun da ötesinde bir "kavramlaştırma"nın hedeflenmesidir. Bu boyutuyla devlet, metafizik bir nesnedir. Heper, bu anlayışın kaynağının Hegel'in; toplum üzerinde devletin mutlak egemenliğinin, kamu yararının/genel çıkarın devletin kontrolünde olması ve bunun düzenlemesi için mutlak ve evrensel sınıf olan kamu bürokrasinin devleti temsil etmesinin gerektiği düşüncesinin olduğunu vurgular (Heper, 1986: 223-224), Bu bağlamda Atatürk'e göre "güçlü devlet" olmak, modernleşmek; modernleşmek, "muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak"tır.

Mustafa Kemal'in "muasır medeniyet seviyesi" dediği hedef, tümüyle ideolojik-pozitivist bir dünya öngörüsüne dayanmıştır. Buna göre tek gerçek yol gösterici, bilim ("hayatta en hakiki mürşit, ilimdir") olabilirdi. Cumhuriyetin Kemalist ideolojisinin Batı eğitim anlayışına bakışının ana ve temel çerçevesi pragmatizm olmuşsa, bilim anlayışı ve dünyasına bakışı da pozitivism olmuştur. Pragmatist temel ilke ("bir şey doğruysa yararlıdır, yararlıysa doğrudur") ile pozitivist temel ilke ("tek bilimsel gerçek, olgusal gerçektir") arasında mutlak, karşılıklı ve yeniden üretici bir ilişki, hep kapitalist iş dünyası ya da piyasanın parametreleri (kâr, kazanç, verimlilik, rekabet, mesleki formasyon, ihracat vb.) çerçevesinde kurulmuştur (İnal, 2008:86).

Kemalizm, modernleşme projelerinden birisidir. Söz konusu bu proje ile birlikte yeni ulus-devlet, ikili bir amaca ulaşmayı hedeflemiştir. Bir yandan ekonomik anlamda refahı hedefleyen kalkınmanın başarılması; öte yandan da ulusal kültürü

muasır medeniyetler seviyesine çıkarmayı öngören çağdaşlaşmacı ve modernist bir ideoloji olarak kültürel ilerlemenin başarılması (Parla, 1995: 172). Timur ise esas amacın, “çağdaş medeniyet” olduğunu, çağdaş medeniyet hedefinin gerek ekonomik kalkınma ve gerekse de kültürel ilerlemeyi içerdiğini; özellikle refah devletinin çağdaş medeniyetin maddi temelini teşkil ettiği için benimsendiğini ifade etmektedir (Timur, 1997: 108). Modernleşme projesinin 1930'lu yıllarda benimsenebilmesini sağlayabilmek için devrimci kadro, Türkün kutlu tarihsel geçmişine referans verilmesinin ya da o geçmişin hatırlatılmasının zorunluluğunu hissetmiştir. Bu doğrultuda Türk-tarih tezi ve güneş dil teorisi tezleri de, arkeoloji başta olmak üzere farklı bilimsel disiplinlerin araştırma sonuçlarına ve Avrupalı Türkologların iddialarına dayandırılarak temellendirilmiş, böylece ideolojik söyleme bilimsellik niteliği kazandırılmaya çalışılmıştır. Modernleşme hedefini gerçekleştirme sürecinde Kemalizm, sonraki başlıklarda ele alacağımız tarih ders kitaplarında belirteceğimiz Cumhuriyet tarihindeki büyük adamlar, onların kahramanlıkları ve parlak zaferleriyle dolu geçmişi, hegemonik iktidarını kurmak için en önemli mitsel kaynak olarak değerlendirmiştir.

Bireylerin kendilerini bir ulusa ait hissedebilmeleri için o ulusun doğuş ya da *kutsal* kurtuluş mücadelesinin başarısıyla özdeşleşmesi gerekli olduğundan, geçmiş kutlu günlerin hatırlatılmasının, ulusal kimliğe bir aidiyet oluşturabilmek açısından, tüm ulus-devlet oluşumlarında önemli olduğu söylenebilir (Aydın, 1998: 45). Bu nedenle Atatürk, söylevlerinde Türk milletinin yüksek karakterini, çalışkanlık ve zekiliğini, geçmişte büyük medeniyetler kurmuş olduğunu sıkça belirtmiştir. Pozitivizmin, özellikle devletçilik ve halkçılık ilkelerinin geliştirilmesinde; ayrıca modernleşme projesinin meşrulaştırılması, rejimin istikrarlı bir şekilde devamlılığının sağlanması ve yeni ulus-devletin din ile olan ilişkilerinin laiklik temelinde kurgulanmasında etkili olduğu söylenebilir.

Pozitivizm, ulus-devletin siyasal meşruiyetinin temelleri arasında dinin yerini ortadan kaldırmak suretiyle milliyetçiliğin de yeni bir din olarak benimsenmesinde etkili olmuştur. Ayrıca siyasal alandan dışlanan İslam'ın, sevgi ve hoşgörü dini olarak tanımlanıp Türk milletinin erdem kaynakları arasında gösterilmesinde ve

Kemalizm'in bu pozitivist anlayış doğrultusunda bir siyasal din olarak ortaya konulmasında da yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca pozitivistimin, pozitif evrenin diğer evrelerden üstün olduğu düşüncesinden hareketle, sadece din ve devlet işlerinin ayrılması değil aynı zamanda dinin devlet denetimi altına alınması noktasında da önemli bir işlev yüklediği anlaşılmaktadır (Kaynar, 2001: 61). Böylelikle pozitivistim, rejimin din dışında yeni bir düzen ve meşrulaştırma temeli bulmasını, aynı zamanda bu yeni amaç etrafında devletin toplumun dışında kalarak onu yönlendirmesi ve dönüştürmesi için gerçekleştirilen devrimlerin de genel çerçevesini oluşturmuştur. Laiklik ilkesinin yanı sıra, ekonomik kalkınma temelinde geliştirilen devletçilik ilkesi de, Kemalizm ve onun modernleşmeci projesini pozitivistimle ilişkilendirebilecek bir mantık silsilesi yaratmaya olanak sağlamıştır. Daha önce de belirtildiği üzere, temel hedef olan muasır medeniyetler seviyesine ulaşmanın maddi temeli ekonomik kalkınmadan geçmektedir.

Erken cumhuriyet döneminde ortaya konulan çağdaş muasır medeniyeti yakalama ve hatta onu geçme hedefi bu pozitivist bakış açısıyla birleştiğinde, devrimci kadro için toplumun eğitilmiş, kültürel ve siyasal olarak ise donanımlı aydın ve bürokratların öncülüğünde, topyekün dönüştürülmesi zorunlu bir ilke olarak şekillenmiş olmaktadır. Başta Atatürk olmak üzere devrimci kadro, bilimi, toplumu şekillendirmek için kullanmak istemiştir. Böylesi bir pozitivist mantığın Türkiye'deki toplumsal dayanaklarının başında ise Kemalizmi ideolojileştiren bürokratik elitlerin geldiğinin, devleti koruma yönündeki düzen ve istikrar yanlısı tutumlarının pozitivistimin yerleşmesini kolaylaştırdığının tekrar hatırlatılması yerinde olacaktır (Mardin, 2000: 190-192). Bu noktada eğitim kurumunun da toplumun tepeden inme anlayışla şekillendirilmesindeki önemi ortaya çıkmaktadır. İnsanlar eğitilmediği ve medenileşebilme potansiyelleri bir araya getirilmediği takdirde, modernleşme projesinde öngörülmeleyen bir takım olumsuz sonuçların ortaya çıkması muhtemeldir. Bu nedenle projenin içerdiği reformların yukarıdan aşağıya doğru ilerlemesi, yaratılan kamuoyuyla toplumun biçimlendirilmesi ve bunların aynı zamanda eğitim sürecinde meşrulaştırılması gerekmektedir (Heper, 1986: 50-51).

Geçmişten bugüne *büyük* ya da *baba devlet* anlayışını özellikle Osmanlı döneminde kanıksamış olan halkın, şimdi yeni ulus-devletin yeni kimlikli yurttaşları olsalar bile, kutsallaştırılan devleti, onun karşısında hizmetkar konumunda eşit oldukları üst bütünlük olarak tasavvur etmeleri ve bunun devrimci kadro sonrasında ise statükocu bürokratlarca kabul ettirilmesi bu anlamda kolaylaştırıcı bir faktör olmuştur (Köker, 2002: 110). Nitekim 1935'ten sonra CHP programlarında vatan kavramının başına *kutsal* sıfatının geldiği, incelenen ders kitaplarında ise devletin *Devlet* biçiminde ifade edildiği bir gerçektir. Bu devlet geleneğine bağlı olarak, devletçilik ilkesi ekonomik anlamda Türkiye'de egemen ideolojinin portföyünden diğer ilkelere göre daha erken gözden düşmüşse de, siyasi ve idari anlamda devletçilik yerini daima korumuştur (Parla, 1935: 42).

Devletin kutsallığı tasavvuru, o kutsal devletin kendi toplumunu, daha önce bahsedildiği üzere, “imtiyazsız, sınıfsız, kaynaşmış bir kitle” olarak görmesine, diğer bir deyişle, sınıfların yerine işbölümünü koyan korporatist bir halkçılık anlayışına yol açmıştır. Bu anlayışı kalıcılaştıran, sınıf oluşumunu olabildiğince engelleyen ve ideolojinin yeniden üretilmesinde önemli rol oynayan bürokrasi, bugün bile pek çok konuda, toplumun “farklılaşmış çoğulcu bir yapıya sahip olduğu” gerçeğinin kabülünde bir takım anlaşmazlıklara neden olabilmektedir. Şöyle ki, toplumsal farklılıklar ve antagonizmalar yadsınmakta ve millet 'bir' olarak kurulmuş olmaktadır. 'Bir' olarak millet de, millet ile devlet arasındaki özdeşlik sayesinde kurulan 'bir olarak iktidar' tarafından temsil edilmektedir (Erdoğan, 2002:589). Bu doğrultuda “tesanüt-işbirliği-işbölümü” temalarının, yurt bilgisi ders kitaplarında en fazla tekrar edilen temalar olması da bu yaklaşımı desteklemektedir. Öte yandan güçlü/yüce devlet, ata/baba otoritesi doğrultusunda şef yaratma ve şeflik sistemi kurmanın, tek parti döneminde bir başarı ve yetenek olarak değerlendirildiği söylenebilir. Nitekim CHP'nin 1943 tarihli bir yayınında geçen, "...Türk Devlet rejiminin milletler ailesi üzerine genel tesiri tarihte yeni bir olay değildir...Eminiz ki, 20. asırda da Türkün devlet ve rejim telakkisi, gene dünya milletlerinin bir çoğu üzerinde...görülecektir. Türk rejiminin bu hususiyeti, Türk milletinin devlet kurmada ve şef yaratmada daima gösterdiği üstün kabiliyetinden ileri geliyor" (Parla, 1995:158-160). İfadeleri,

toplumun düzen ve birlik içinde olması için, devlet ve şef otoritesinin sınırsız olmasından bir rahatsızlık duyulmadığını göstermektedir. Bu çerçevede şef ya da lider yaratma süreci, beraberinde gerçeklik ve insan doğasından uzak bir yüceltmeye de yol açabilmektedir. Nitekim 1930'lardaki "ebedi şef" ve "milli şef"¹⁰ ifadeleri, lider kültürünü somut bir şekilde ortaya koyması bakımından önemlidir. Çünkü burada zikredilen 'şef' söyleminde, aslında gizli bir söylem olarak şef olan kişinin, "diğer insanlardan farklı olarak nihai gerçeği bildiği ve gördüğü, bunu mistik bir içgörü gücü ile aracısız olarak gerçekleştirebildiği, kendisine farklı bir sezgi-sentez ve ilham bahşedildiği, devletin ve ulusun en tepe noktasında bulunması gerektiği..." (Ünder, 2002: 145) de empoze edilmektedir.

Bu yüceltme aynı zamanda *üstün kişilik* ile *devletin kutsallığı* ilişkisinin bir arada ele alınmasına, böylece ideolojik bütünlüğe bîat etmeyenlerin toplumsal-siyasal sistemin dışına itilme durumuyla karşı karşıya kalması sonucuna dönüşebilme olasılığını da taşıyabilmektedir. Erken cumhuriyet döneminde kişi/lider yüceltilmesi, aynı zamanda yeni bir ulus yaratma amacıyla da uyumlu olacak bir biçimde işlemiştir. Şöyle ki, Durkheim'deki "toplum ve tanrı" özdeşliği¹¹'nin yerini 1930'larda, incelenen ders kitaplarından da tespit edildiği üzere, "Türk ulusu ve Mustafa Kemal" özdeşliği almıştır. Ulus ya da Mustafa Kemal'den birinin yüceltilmesi ise doğal olarak diğerinin de yüceltilmesi anlamına gelmektedir, "bir çocuğun babasınca yetiştirilmesi doğal bir durum değil midir?" ifadesi ile "Türk ulusu, övünçle 'ben Atatürk'üm' diyebilir. Çünkü Türk ulusunda her şey onun özümlemesidir ve yeni Türkiye'de herkes onun yarattığı havayı solumaktadır" sözleri, yukarıda kastedilen "ulus ve Mustafa Kemal özdeşliğini" destekler niteliktedir (Alp, 1998: 91-92). Hem milliyetçilik hem de dinin geri plana itilmesinden kaynaklanan kutsallık boşluğunun da, bu anlamda ulusun ve Mustafa Kemal'in kutsallaştırılmasına katkıda bulunduğu söylenebilir (Ünder, 2002: 149).

¹⁰ Bkz. Ekler.

¹¹ Émile Durkheim, toplumu, Tanrı yerine koymuştur. Burada kasıt; inançlı bir kimse davranışlarda bulunurken Tanrı'sını nasıl gözetirse "birey"inde davranışlarda bulunurken toplumu aynı şekilde gözetmiştir.

Ayrıca Atatürk ve ulus özdeşliğinin mitleştirilmiş bir boyuta sahip olduğunu söylemek de hatalı olmayacaktır. Bir yaradılış öyküsü olarak ele alındığında mitler, bir şeyin nasıl yaratıldığı ve var olmaya başladığını anlatır. Mitlerdeki kişiler, doğa üstü varlıklarmış gibi ele alınıp, başlangıçtaki eşsiz zamanda yaptıkları ve sonrasında adeta kutsallaştırılmış olan yönü ile tanınmaktadırlar (Aydın, 1998: 45). İşte Kemalizm'e eklemlenen kişi kültü bağlamında *Atatürk'ün yüceltilmesi* anlayışının da benzer bir sonuç doğurduğu söylenebilir. Şöyle ki, yeni ulus-devletin ideolojik söylemi Atatürk'ün askeri alandan siyasi alana, kültürel alandan bireysel kişilik özelliklerine kadar pek çok şey ile özdeşleştirilmiştir. Böylesi bir yüceltme anlayışıyla birlikte kahramanın sözleri, kullandığı nesnelere, çağdaşlaşma adına gerçekleştirilen devrimler ve yeni kurumlar da beraberinde kutsallaştırılmıştır.

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte kurulan ulusal mecliste eğitimle ilgili yapılan tartışmaların bir kısmı, eski eğitimin yerine neyin konulacağıyla ilgiliydi. Daha Osmanlı kültür, din ve tarih mirasıyla köprülerin atılmadığı 1920'li yılların ilk yarısında genç devletin bürokratik kadroları için eskisinin eksiklik ve hatalarından arınmış bir eğitim sistemi hangi felsefe üzerine kurulabilirdi? Bu sorunun yanıtını bulmak fazla zaman almadı. Dönemin ünlü ABD'li eğitim felsefecisi John Dewey Türkiye'ye davet edilerek kendisinden Anadolu'da mevcut mirasın ne olduğu ve ülke eğitim sisteminin neyin, hangi temelin üzerine kurulması gerektiği soruldu. Dewey, ülkenin ekonomik ve eğitsel gerçekliğinin mevcut durumunu inceleyerek hazırladığı eğitim raporunda bir kavramı özellikle öne çıkardı: "İş eğitimi." Yani, öğrencilere okullarda kuru, soyut ve teorik bilgi vermenin fazla bir anlamı yoktu. Önemli olan, pratikti, yani yaparak-yaşayarak öğrenmeydi. Öğrenci ancak yaparak-yaşayarak pratik dünyanın taleplerini karşılayabilir, bir girişimci olmanın gereklerini yerine getirebilirdi. Bunun için okul binası, eğitim donanımı, sağlık koşulları, oyun alanları, öğrenim araç-gereçleri, sanat odası gibi eğitim içi mekân ve aletler, çocuğun girişim yeteneğini artıracak şekilde düzenlenmeliydi. Bu, özellikle köylü çocukları için dikkate alınmalıydı, çünkü kentlerdekine göre köylü çocukları üretimin doğrudan içinde yaşamak bakımından eğitimi pratik olarak almalı; onlar için okul, hayatın kendisi olmalıydı. Skolastik eğitim felsefesinin dimağlarda bıraktığı mistik tortular ancak

okul ve eğitimin iş ve eğitim dünyasının gereklerinin karşılanmasıyla aşılabilirdi. Ticaret, endüstri, beden eğitimi, spor ve sağlık bilimleri, müzik, resim, el işi gibi teknik alanlarda yoğun bir pratik eğitimle şekillenecek dimağlarla ancak ulusal bir eğitim sistemi kurulabilirdi. Ancak, köy çocuklarını çiftçiliğe bağlayacak bir eğitim sistemi de olmalıydı. Çünkü köylünün tarımsal üretimi en verimli şekilde gerçekleştirmesi biraz da buna bağlıydı. Köylü çocukları, kentlere gelerek sınıf atlama çabasının içinde değil, kendi toprağında kalıp tarımsal ağırlıklı eğitim alarak köyü böylece ülkeyi kalkındırabilirdi. "Milletin efendisi" olan köylünün kentle, orta ve üst sınıflarla yarışma içinde değil, kendi kırsal ekonomisi içinde kalarak üretim yapması gerekirdi. Nitekim 1939'da kurulan Köy Enstitüleri'nin ana felsefelerinden biri bu olmuştur (İnal, 2008:83).

Dewey'in pragmatist görüşleri, Cumhuriyetin eğitim felsefesini iki doğrultuda biçimlendirmiştir: Pragmatizm ve Pozitivizm. Pragmatist Dewey, Türkiye için yeni eğitim felsefesinin doğrultusunu büyük ölçüde tek bir kavrama yöneltmişti: "İş". Ancak bu "iş", Politeknik eğitimdeki üretim ile aynı anlamda kullanılmıyordu, zira üretim ile eğitim arasında birbirini besleyen ve bilinci sosyalist yönde dönüştüren bir açılım söz konusuydu, Politeknik eğitimde, Marx'ın dediği gibi, bedensel, zihinsel ve estetik eğitimin üretim içinde şekillenmesi ve akabinde eğitimin üretimi daha da üst seviyelere taşıması gibi diyalektik bir ilişki bekleniyordu. Oysa iş ile anlaşılan, öğrenci-çocuğun bir takım pratik mesleki bilgileri kazanarak kapitalist bir iş dünyasının taleplerini karşılayacak temel bir formasyon edinmekti. Nitekim 1923 İzmir İktisat Kongresinde kapitalist yolla kalkınma kararı ile Dewey'in pratik/pragmatik eğitim nosyonu arasında doğrudan bir örtüşme olmuştu (İnal, 2008: 84). Türkiye'yi acilen Batılı kapitalist dünyayla bütünleştirme, metropolün uygun bir çeperi haline getirme ihtiyacının damga vurduğu İzmir İktisat Kongresinde altı çizilen temel noktalardan biri, hem yerli burjuvazinin rüştünü ispatlayacak bürokratik kararların alınması hem de emperyalist tekellerle kurulacak ticari, sınaî ve mali ilişkileri çekip çevirecek yerlerde elemanların "ulusal eğitim" içinde yetiştirilmesi idi. Nitekim bu kararlar alındı. Eğitim örgütünün millileştirilmesi, tevhid-i tedrisat ya da karma eğitim, Latin alfabesinin kabulü, müfredat ve ders kitaplarının yeniden yazılması, öğretmen yetiş-

tirme işinin yeniden düzenlenmesi, öğrencileri milliyetçi ideoloji ile sistemle bütünleştirecek pratiklerin kabulü gibi karar ya da düzenlemelerle Osmanlıdan miras kalan din temelli eğitim anlayışı büyük ölçüde boşa çıkartıldı, önemsizleştirildi. Böylece, bir şeyin ne derece doğru olduğunun tek ölçütünün "pratik yarar" olduğunu öne süren pragmatist anlayış Türk eğitim sistemine damgasını vurdu. 1920'li yılların sonlarına gelindiğinde artık piyasada neredeyse hiçbir ekonomik yararı kalmayan dini okullar kapanma noktasına geldi, kapandı da. Bu süreçte meslek okullarının içinde özellikle ticaret ve tarım ile ilgili olanlar baş tacı edildi. Bu okullardan elde edilen "doğru" bilgi ve deneyimlerin piyasadaki "ekonomik karşılığı"yla atağa geçen yerli burjuvazi, yedeğine aldığı devlet iktidarıyla birlikte "milli ekonomi"nin kuruluşunu gerçekleştirdi (İnal, 2008: 85).

Milliyetçi eğitimde ve eğitimle “yeni insan” iki biçimde yetiştirilecekti. İlk olarak, tarihsel bir geçmişe kolayca sahiplenilebilecek bir kimlik bulunacaktı. İkinci olarak, toplumsal bir gelecekte kabul edilebilir bir kimlik elde edilecekti. Geçmiş ile gelecek arasındaki aşama olan bugün, yeni eğitsel projenin kurulacağı zaman olacaktı. Bu nedenle, Osmanlı pas geçilerek tarihsel kimlik Orta Asya’da aranacak ve bulunacaktı, çünkü Osmanlıda “milli” olan hiçbir şey yoktu. “Milli Türk Okulu”, bu tarihsel geçmişin bilincini modern bir tarzda verecekti. Böylece, okulda çocuk ve gençler, devletin resmi milliyetçi ideolojisinin yaratmak istediği bilinci sahiplenecekler, geçmişten gelen köken duygusuyla Batı ile daha rahat ve ikirciksiz biçimde bütünleşeceklerdi. “Yeni insan”, ulus-devletin okul tezgâhında üretilen bir standartı temsil edecekti. Kuşkusuz bu standart, sadece çocuk ve gençler için değil, yetişkinler için de söz konusuydu. Dilde, tarihte, ülküde, siyasette, gelecekte standart arayışı, Kemalistleri her açıdan milliyetçi akıl yürütmelere yöneltmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ EĞİTİM UYGULAMALARI

VE

GÜNÜMÜZE ETKİLERİ

A. ATATÜRK'ÜN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Kemalizmin dünya görüşü mü yoksa ideoloji mi olduğu sorusu tartışıla gelen bir hadisedir. Bu tartışma su götürmez bir gerçekliğe ışık tutmuştur, bu da Kemalizmin, Atatürk'ün kişiliğinin ve etkilendiği felsefi/politik temeller doğrultusunda kendiliğinden ve toplumun ihtiyaçları yönünde ortaya çıkardığı söylevleri ve demeçlerinden oluştuğu anlamına gelmektedir. Bu konu başlığımızın altında da Atatürk'ün modernleştirici misyonunda eğitimi, ulus inşa aracı olarak kullanmasının ipuçlarını veren görüşlerinden bahsederek, pozitivist, korporatist, solidarist ve teleolojik olarak ilerlemeci ideolojisinde kişiliğinin ne kadar etkili olduğu ve toplumu bu görüşler doğrultusunda ne kadar dönüştürebildiği tartışılmaya çalışılacaktır.

Atatürk'ün eğitime ilişkin görüşlerine değinmeden önce yararlanacağımız bir kaynak hakkında bir kaç bilgi vermekle konumuza giriş yapabiliriz. Talim ve Terbiye Kurulu'nun 5.6.1982 tarih ve 71 sayılı kararı ile basılması uygun görülmüş, Yayınlar Genel Müdürlüğü'nün 14.7.1982 gün ve 6029 sayılı yazıları ile basılan "Cumhuriyet Döneminde Eğitim" başlıklı Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı kitapta birçok makale birlikte verilmiş, Atatürk'ün devrimci ve eğitimci niteliği hakkında tarafıca yazılan birçok cümle ile yayınlanmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam tarafından yazılan önsözde açıkça resmi ideolojinin eğitimcilerle aşılandığı gözler önüne seriliyor. Örneğin önsözün bir paragrafı şu şekildedir:

“ Bu eseri oluşturan makalelerin her biri ciddi birer araştırma ürünüdür. Bu bakımdan, redaksiyon gurubunca yazarlarla ilişki kurularak küçük müdahaleler yapılmış, makaleler arasındaki bazı tekrarlar önlenmiş, bazı ayrıntılar çıkarılmış, kaynakların gösterilmesinde birliğe gidilmeye çalışılmıştır. Bununla beraber, hiç şüphesiz, makalelerin dil yönünden ve bilimsel yönden sorumluluğu yazarlara aittir” (Milli Eğitim Bakanlığı, 1983:1).

Bu paragraftaki “küçük müdahaleler yapılmış” ve “bazı ayrıntılar çıkarılmış” cümlelerinden anlaşılacağı üzere kitap, resmi ideoloji doğrultusunda -toplumun mühendisleri- tarafından yazılmıştır. Bu yüzden de kitabı okurken bilimsel değerinden çok milli menfaatlerin gözetildiğini, ulus devletin vatandaşı olarak lidere kayıtsız şartsız itaat etmeyi ve onun kimliği etrafında bir, bütün ve tek kimlikli olmayı, vatana sonsuz bağlanmayı dikte edildiğini gözetmemiz gerekiyor. Yukarıda bahsi geçen kitapta Atatürk’ün eğitimci kişiliğine de yer verilmiştir. M. Rauf İnan, bu konuda;

“Tarihte bugüne dek, hiçbir büyük ordugüdümcü (stratej), hiçbir devlet kurucusu, hiçbir büyük devrim önderi ve düşünür O'nun gibi ve O'nun ölçüsünde eğitimin toplum yaşamındaki, toplum düzenindeki ve devrimin olumlu etkisindeki önem ve kültürün değeri üzerinde durmamış, O'nun gibi ve O'nun ölçüsünde eğitimi kısa sürede geliştirmek, kültürü, kısa sürede yükseltmek için, ayrıntılarına dek uğraşmamış, ulusunu bir an önce eğitimle kalkındırmak, kültürünü çağdaş uygarlık düzeylerine çıkarmak amacını, O'nun özveriliği ve içtenliğiyle gütmemiş, hiçbiri O'nun çapında yüksek bir eğitimci kişiliği taşıdığını gösterememiştir. Bu nedenle Cumhuriyet'in ilk 23 yılındaki özgün ve yalnız bize özgü atılımlar O'nun söylevlerinden girişimlerinden doğan uygulamaların sonucudur” (Milli Eğitim Bakanlığı, 1983:1).

Diyerek rejimin kurucusu ve önderi Atatürk’ün eğitim konusundaki olağanüstü tavrı vurgulanmış, övülmüş ve okuyucuya derin bir mesaj verilmeye çalışılmıştır. Ötekini referans alarak meşruluğunu kazanmak, ulus-devletin asli görevidir. Liderin bu üstünlüğünü de bununla bağlantılı olarak okumak faydalı olacaktır. Sürekli bir karşılaştırmayla liderin diğerlerinden ve toplumdan üstün olduğu vurgulanmaktadır. Lider kültü yaratılmaya çalışılıp, toplumun kayıtsız şartsız itaati meşrulaşmış olmakta, halkın duygularının bu yönde geliştirilmesi de eğitim tekeliyle yani devletin zoru ile olmaktadır.

Ulus-devletin kurucusu ve toplum mühendisleri tarafından empoze edilen/edilmesi istenen sürekli bilgi aktarımı Cumhuriyet döneminde üst seviyede kendini göstermiştir. Bu bilgi aktarımı görevi de yine devletin kendi ideolojisi etrafında eğittiği eğitimciler eliyle olacaktır. Eğitimin amacı bellidir, o dönemde pozitivist tavrı sergileyen Atatürk, önceliği pozitif bilimlere değil yeniden kurulan rejimin ideolojisini yeniden üretmek için tarih ve yurt bilgisi derslerine vermiştir. Devlet, eğitimcisini yine kendi eliyle ve kendi istediği düşünce kalıbıyla eğitime görevini yerine getirmiş-

tir. Atatürk'ün öğretmenlere birçok konuşmasında eğitimin milli olması gerekliliğini sürekli vurgulamıştır. Bu konuyla ilgili 15.07.1921 tarihinde Ankara'da Maarif kongresini açarken;

"Çocuklarımız ve gençlerimiz yetiştirilirken onlara bilhassa mevcudiyeti ile, hakkı ile, birliği ile tearuz eden (çatışan) bilumun yabancı anasırla (unsurlarla) mücadele lüzumu ve efkâr-ı milliyeyi (millî fikirleri) kemal-i istiğrak ile (kendinden geçerek) her mukabil (karşı) fikre karşı şiddetle ve fedakârane müdafaa zarureti telkin edilmelidir. Yeni neslin bütün kuvayı ruhiyesine bu evsaf (nitelikler) ve kabiliyetin zerki (aşılması) mühimdir."

"Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarih-i tedenniyatında (gerileme tarihinde) en mühim bir âmil olduğu (neden) kanaatındayım. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsaf-ı fitriyemizle (doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle) hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü dehâ-yı millimizin inkişaf-ı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir" (Milli Eğitim Bakanlığı, 1983:32).

demektedir. Yine 01.03.1922'de T.B.M.M. üçüncü toplanma yılını açarken;

"Çocuklarımıza ve gençlerimize, görecekleri tahsilin hududu ne olursa olsun en evvel ve herşeyden evvel Türkiye'nin istiklâline, kendi benliğine, ana- nat-ı milliyesine düşman olan bütün anasırla (unsurlarla) mücadele etmek lüzumu öğretilmelidir" (Milli Eğitim Bakanlığı, 1983:32).

demektedir. Bununla birlikte görülüyor ki Atatürk için her şeyden önce ötekilerle mücadele etmek geliyor. Öğretmenlerine bunu özenle bir çok konuşmasında tekrar etmiştir.

Atatürk yeni bir millet, yeni bir devlet yaratma sürecinde eğitime ayrı bir önem vermiştir. Organizmacı toplum anlayışıyla hareket eden Atatürk, eğitim ile cahil, geri kalmış halkı güçlü devletin bir aracı haline getirme arzusu taşımaktadır. Atatürk pozitivist algısı gereği eğitimi yeni bir insan inşası için kullanmıştır. Geçmişin kötülenişi, iç ve dış düşmanların varlığının tehdit olarak kullanılması, eğitilen insanlar için mevcut zihinlerinin boşaltılmasını ve ideolojinin dayattığı bilgilerin

edinilmesini sağlar. Bu sayede eğitilen insanlar bu boş zihinlerle yeni bilgilere kayıtsız şartsız itaat edeceklerdir.

Atatürk'ün 27 Ekim 1922'de Bursa'da öğretmenlere yapmış olduğu konuşmasında da eğitimle ilgili olarak şunları söylemektedir:

“Görülüyor ki, en önemli ve verimli görevimiz eğitim işlerimize. Eğitim işlerinde mutlaka başarılı olmak gerekir. Bir milletin gerçek kurtuluşu ancak bu şekilde olur. Bu zaferin sağlanması için hepimizin tek can ve tek fikir olarak ilkeli bir program üzerinde çalışması gereklidir. Bence bu programın temel ilkeleri iki-
dir:

1. Sosyal hayatımızın ihtiyacına uygun olması

2. Çağdaş gereklere uygun olması

Memleketimizi bir çemberin içine alıp dünya ile ilgisiz yasayamayız.

Tam tersine ilerleyen ve medenileşen bir millet olarak uygarlık sahasının üzerinde yasayacağız. Bu hayat ancak ilim ve fen ile olur. İlim ve fen nerede ise oradan alacağız ve milletin her bireyinin kafasına koyacağız. İlim ve fen için kayıt ve şart yoktur... Her sedyen önce cahilliği yok etmek gereklidir. Bundan dolayı eğitim programımızın, eğitim siyasetimizin temel taşı cahilliğin yok edilmesidir” (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 388).

Akılcılığı ve müspet bilim kavramını esas alan Atatürk'ün eğitim anlayışı da bu kavramlar etrafında şekillenmiştir. Atatürk eğitimi cumhuriyet değerlerine inanan, ona saygılı insan tipi yetiştirmek için kullanır. Devlet istikrarının korunması amacıyla insanların bedenleri ve ruhları eğitilir. Her konuda birlik söylemleri, yekpare olmak gibi ortak söylemler yaratılır ve bunlar eğitim aracılığıyla propagandaya dönüştürülür. Ne kadar çok tekrarlanırsa o kadar çok hafızada kalır anlayışı hâkimdir. Çetin'in de yorumladığı üzere: “Baba toprağı, Anavatan söylemleri; çocuklara askeri disiplin içinde söylenen antlar, marşlar, şiirler, kahramanlıklar, efsaneler; kutsallaştırılan ırk, ülke, devlet, lider, ordu mitolojileri Platon'dan miras olarak alınan eğitimin propagandaya dönüşmüş yansımalarıdır” (Çetin, 2010: 47).

“Bu, yalnız kurumlarında değil, düşüncelerinde temelli bir inkılâp yapmış olan büyük Türk milletinin dinamik idealidir. Bu ideali en kısa zamanda başarmak için, fikir ve hareketi, beraber yürütmek mecburiyetindeyiz. Bu teşebbüste başarı, ancak, türeli bir planla ve en rasyonel tarzda çalışmakla mümkün olabilir. Bu sebeple okuyup yazma

bilmeyen tek vatandaş bırakmamak; memleketin büyük kalkınma savaşının ve yeni çatısının istediği teknik elemanları yetiştirmek; memleket davalarının ideolojisini anlayacak, anlatacak, nesilden nesile yaşatacak fert ve kurumları yaratmak; işte bu önemli umdeleri en kısa zamanda temin etmek, Kültür Vekâletinin üzerine aldığı büyük ve ağır mecburiyetten bir kültür şehri yaratmak yolunda ki niyetleridir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 420).

Muasır medeniyete ulaşma hedefinde yeni neferlerin yetiştirilmesinde eğitim ve eğitim kurumlarının önemine dikkat çeken Atatürk, devlet ideolojisini nesillerden nesillere aktaracak ideolojinin ağırlarıyla sarılmış yeni nesillerin meydana getirilmesi için eğitimi kullanarak ideolojinin yeniden üretimini sağlayacak meşru temeller oluşturmuştur. Müsbet bilimlerin temellerine dayanan, güzel sanatları seven, fiili terbiyesinde olduğu kadar beden terbiyesinin de kabiliyeti artırılmış ve yükselmiş olan erdemli, kudretli bir nesil yetiştirmek siyasamızın açık dileğidir (Arslan, 2011: 573). Eğitim kurumları askeri bir düzen içerisinde milli bilinçle donatılmış, liderin yolunda ilerleyen bir gençlik inşası için kullanılır. Öndere itaatin asıl olduğu müfredatın milli davanın süreklileştirilmesi için oldukça büyük önem teşkil etmektedir. Fikrin terbiyesi ile resmi ideolojinin çevrelediği yaşam alanından çıkmamak, sınırladığı düşünsel alanı ihlal etmemek gençlerin görevleri arasına eğitim ile sokulur.

Atatürk’ün, bireysellikten, bireysel özgürlüklerden hoşnut olmadığı birçok söylev ve demeçlerinden anlaşılabilir. Bireyin kolektif yapı içerisinde erimesinden yana olduğu da söylenebilir. Atatürk bireysellikten milli birlik ve bütünlüğün gerçekleşmesinin önünde duran en büyük tehdit olarak bahseder. Eğitim kurumlarının devletin ideolojik aygıtı işlevini onlara yükler. Bu aygıtlar Kemalist ideolojinin kuşaktan kuşağa aktarılması için programlanmışlardır.

“Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi te-denniyatında en mühim bir amil olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve ensafî fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciyei millîye ve tarihiyemizle müteneşip bir kültür kastediyorum. Çünkü dehayı millimizin inkişafı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lalettayın bir ecebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür zeminle müteneşiptir. O zemin millet seciyesidir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 1997: 19).

Bu metinde eski dönem eğitim ile milletin olumsuz etkilendiği üzerinde durulur. Yeni eğitim sistemiyle doğudan ve batıdan gelebilecek etkilerden uzak yeni bir kültür oluşturulması sağlanacaktır.

Atatürk her zamanki gibi milli birlik ve beraberlik, milli terbiye, milli şuur, milli ahlak vurgusuna paralel olarak eğitimi de Türkiye'nin benliğine düşman olanlar ile her türlü mücadele etmenin bir aracı olarak tanımlar (Yıldız, 2012:139). Yeni kurulan ulus devlet bir kurtuluş savaşından çıkmış ve düşmanları fiziksel güç ile yenmiştir. Kurtuluş savaşında savaşılan düşmanlar, yeni ulusun dış düşmanları olması bakımından önemlidir. Yeni kurulan ulusun sürekli bir düşman arayışı olacaktır çünkü ulusun üstünlüğü ve farkı, meşruluğunun sürekliliği ötekilerle/düşmanlarla sağlanmaya çalışılacaktır. Asıl önemli olan şimdi iç düşmanlarla savaşıp galip gelmektir. Bunun da silahla değil en iyi eğitimle yapılacağını vurgular. Oluşturulacak milli şuur ile her türlü saldırıya karşı konulabileceğini belirtir. Yeni ulus-devlete uzanacak her hain elin milli eğitimden geçmiş gençler tarafından kırılacağı söylenir. Sürekli bir iç ve dış düşman tasviri Atatürk'ün yeni ulus projesinde çok önemli bir alan işgal eder. Ordunun sürekliliği ve meşruiyeti nasıl ki dış düşmanlar için varsa eğitim de iç düşmanların yok edilmesi için vardır.

“... Bütün bu basit fakat hayati hakikatleri bilerek, bilmiyenlere de yolu ile veya zor ile anlatarak gayemize yürüyeceğiz. Hepiniz pek güzel anlamışsınızdır ki, bizi o gayeye varmaktan men eden iki kuvvet vardır. Biri harici düşmanlardır. Bunlar bizi bir müstemleke haline koymak için terakkimizi istemeyenlerdir. Fakat çiftçi arkadaşlar, muhterem babalar bizim için bunlardan daha muzir, daha mühlik bir sınıf vardır: o da içimizden çıkması muhtemel olan hainlerdir. Akı eren, memleketi seven, hakikati gören kimselerden böyle düşman çıkmaz. İçimizde böyleleri çıkarsa onları ya akı ermiyen cahiller, ya da memleketi sevmeyen fenalar ya hakikati görmeyen körlerdir” (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 1997: 136).

Atatürk ilerlemeciliği vurgulayarak bireyleri pozitivist modernleşmenin nesneleri durumuna indirger. Mutlaklığına inandığı projesini zor ile bireylerin kafasına koyarak gerçekleştirmeyi savunur. Kendisinin bu pozitivist dönüşüm projesini benimsemeyenleri “hain”, “düşman”, “akı ermeyen cahiller”, “memleketi sevmeyen fenalar” ve “hakikati görmeyen körler” şeklinde itham eder. Atatürk bu yaklaşımı siyasal plüralizme izin vermediği gibi bilimsel plüralizmi de dışlar. Atatürk pozitivist

bilimi devletin bir ideolojik aygıtı olarak algılar; bilimin üretilmesini ve yayılmasını devletin tekelinde görür. Bu çerçevede aydınları ve mualimleri halkı aydınlatmakla görevlendirir (Çetin, 2007:158).

“Bu günkü memurlarımız, fen adamlarımız, ilmimiz ve kudretimiz de kâfi değildir. Galebe yavaş yavaş hasıl olacak ve memleket yetiştireceği memurlariyle, fen adamlariyle, aşariyle nihayet bir çok sene sonra sulh ve ıslahat vadisinde muzaffer olacaktır” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 1997: 170).

“Efendiler, milletimizin hedefi, milletimizin mefküresi bütün cihanda tam manasile medeni bir hayati içtimaiye olmaktadır. Bilirsiniz ki dünya da her kavmin mevcudiyeti, kıymeti, hakkı hürriyet ve istiklali malik olduğu ve yapacağı medeni eserlerle mütenasiptir. Medeni eser vücuda getirmek kabiliyetinden mahrum olan kavimler hürriyet ve istiklallerinden tecrit olunmaya mahkûmdurlar. Tarihi beşeriyet baştanbaşa bu dediğimi teyit etmektedir. Medeniyet yolunda yürümek ve muvaffak olmak, şartı hayattır. Bu yol üzerinde tevakkuf edenler veyahut bu yol üzerinde ileri değil geriye bakmak cahil ve gafletinde bulunanlar, medeniyeti umumiyenin huruşan seli altında boğulmaya mahkûmdurlar” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 1997: 187).

Yeni kurulan ulus-devletin tek bir amacı olması gerekiyordu ve makbul vatandaşlarının da bu amaçla devletine ve milletine bağlanması, iktidarın meşruiyetine inanması gerekiyordu. Yeni ulusun hedefi “Muasır medeniyet seviyesi”ne çıkabilmektir, Atatürk de bu söylemini sürekli tekrarlayarak eğitimi bu amaca hizmet eden bir araç olarak tanımlamak için kullanır. Bu amaç doğrultusunda hareket edilmezse hürriyetten, istikbalden yoksun kalınacağı vurgulanarak vatandaşlara mesaj verildiği söylenebilir.

Muasır medeniyet seviyesine ulaşmak için ilim ve fennin öğretilmesi şarttır. Atatürk’e göre Pozitivist bir algı içerisinde toplum dönüştürülmelidir. Bu pozitivist algı içerisinde de bu dönüşüme en iyi hizmet eden kurumların okulların olduğunu ve kutsal amaca hizmet etmesi gerektiğini vurgular. Toplumu hastalıklı yapısından kurtarmak için okullar birer hastane işlevi görürler. Okullarda bu araca hizmet eden öğretmenler vardır. Asker toplumu her zaman öne çıkaran Atatürk, bu öğretmenleri irfan ordusu olarak niteler, Başöğretmen olarak irfan ordusuna ne öğretileceğini belirler ve başöğretmenin ordusu olan öğretmenler de bunları halka aktarırlar. Geri kalmış halk bu sayede aydınlatılacak, gerekli medeniyet seviyesine ulaştırılacaktır. Cahil kalma

ve kapalı kalma endişesi yaşayan halk, eğitimcilere güvenip aktardıklarına harfiyen uymaya zorunlu bırakılmaktadır. Muasır medeniyet hedefini belirledikten sonra bu amaca ulaşmak için yapılan her türlü eğitimin meşru mimarları olarak tanımlanan öğretmenler en büyük aydınlatıcı ordudur. Askeri, devleti dış düşmanlardan koruyucu olarak; öğretmenleri ise iç tehditlere karşı koruyucular olarak ilan edildiği söylenebilir.

Organizmacı anlayışla hareket ettiği ve toplumu böyle gördüğü söylenebilen Atatürk, toplumu hastalanmadan önce yurttaşları koruma sistemi geliştirdiği söylenebilir. Bu sistemde eğitim olarak karşımıza çıkar. Organizmayı oluşturan yurttaşların sisteme uygun olarak yetiştirme görevi eğitim kurumlarıdır. Eğer sisteme uygun olarak hareket edilmezse toplumda bölünmeler ve kötülükler olacağı endişesi yaratılarak bireyler bu doğrultuda yetiştirilir.

“... En mühim, en esaslı nokta terbiye meselesidir. Terbiyedir ki, bir millet ya hür, müstakil, şanlı, âli bir heyeti içtimaiye halinde yaşatır, ya bir milleti esaret ve sefalet terk eder “ (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 1997:187).

Atatürk halkı eğitilecek bir organizma olarak görür. Halk bu zamana kadar medenileşmemiş, ehil olmayan bir varlıktır. Organizmacı toplum anlayışında bunlar hastalıklı hücrelerdir. Atatürk bunu görür ve eğitim ile medenileştirilecek bir varlık olarak halkı tanımlar. Eğitim sayesinde millet varlığını devam ettirecektir. Eğitimsiz bir millet-i ali düşünemez. Eğer halk eğitim ile medenileştirilemezse esarete ve sefaletle sürüklenecektir. Atatürk, muasır medeniyet paradigmasına ulaşmak için eğitimin önemi üzerinde sürekli durur. Eğitimle küçük yaşlardan itibaren bu amacı çocuklara, gençlere aktarılması gerekliliğini savunur. Eğitim ile yaşam standartlarının en yüksek, üstün bir millet yaratılacağı söylenir. Muasır medeniyet eğitiminde her yaşta insan bu eğitime tabii tutulmalıdır. Eğitim ile sadece zihinlere değil bedenlere de hükmedilmelidir. “Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.” sözü ile beden eğitiminin de devlet tarafından gerçekleştirilmesi gerekliliği meşrulaştırılır (Yıldız, 2012: 141).

Atatürk öğretim kelimesini kullanmaz. Eğitim ile devletin gerçeklerini öğrenecek halk bir daha devletin amaçlarına karşı çıkmayacaktır. Öğrenerek bireysel ye-

teneklerin gelişip, dayatılan bilgilerin doğruluğunu sorgulayacak bir zihnin oluşması istenmez. Eğitilerek sorgusuz sualsiz bir itaat kültürü aşılacak istenir.

“Efendiler ve ey millet, iyi biliniz ki Türkiye Cumhuriyeti şeyhler, dervişler, müritler, mensuplar memleketi olamaz.

En doğru, en hakiki, en doğru hakikat hakikat-ı medeniyettir. Medeniyetin emir ve talep ettiğini yapmak insan olmak için kâfidir. Rüesayı tarikat bu dediğim hakikati bütün vuzuhiyle idrak edecek ve kendiliklerinden derhal tekkelerini kapatacak, müritlerinin artık vasılı rüşd olduklarını elbette kabul edeceklerdir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 225).

Yine pozitivistin gereklerinden olan dinin devletin kontrolü altına alınması mefhumundan hareketle dini kurumların tasfiyesini gerekli görür ve bunu gerçekleştirir. Bunu da eğitim ile genç dimağlar aracılığıyla sürekliliğinin sağlanacağını söyler.

“Herkesin kendine göre bir zevki var. Kimi bahçe ile meşgul olmak, güzel çiçekler yetiştirmek ister. Bazı insanlarda adam yetiştirmekten hoşlanır. Bahçesinde adam yetiştiren adam çiçekten bir şey bekler mi? Adam yetiştiren adam da, çiçek yetiştirendeki hislerle hareket edebilmelidir. Ancak bu tarzda düşünen ve çalışan adamlardır ki memleketlerine ve milletlerine ve bunların istikbaline faydalı olabilirler” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 325).

Eğitim ile genç nesiller devlete sadık birer yurttaş olarak yetiştirilir. Lider ve millet bütünleşmesi psikolojik anlamda da eğitim ile sağlanır. Eğitim ile toplumsal hafıza silinecek, yeni bir hafıza yaratılacaktır. Bu hafıza eğitim ile diğer nesillere aktarılabilecektir.

“Aziz arkadaşlarım; her şeyden evvel her inkişafın ilk yapı taşı olan meseleye temas etmek isterim. Her vasitadan evvel büyük Türk milletine onun bütün emeklerini kısır yapan çorak yol haricinde kolay bir okuma yazma anahtarı vermek lazımdır.(sürekli alkışlar) büyük Türk milleti cehaletten az emekle kısa yoldan ancak kendi güzel ve asil diline kolay uyan böyle bir vasıta ile sıyrılabilir. Bu okuma yazma anahtarı ancak Latin esasından alınan Türk Alfabetesidir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006:377).

“Vatandaşlarımızı cehaletten kurtaracak bir sade mualimliğin vicdan-i hazzı mevcudiyetimizi işba etmiştir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 377).

Atatürk pozitivist anlayışla toplumsal hafızayı silip yeni bir hafıza yaratmak için “toplumsal hafızayı silme” yoluna gitmiştir. Dil devrimiyle ulaşılan sonuçlar insanların, tarihten, dinden, gelenekten ve geçmişten gelen birçok kalıntılarını da ortadan kaldırmıştır. Kurucu önder, harf inkılâbını bireyin tekrardan şekillendirilmesi için “tabula rasa” yapıp, devletin güçlülüğü esası bireyin nesne olarak edilgenleşmesi sonucuna vardirmiştir. Eğitim ile boşalmış zihinlere resmi ideolojinin gerçekleri yüklenir. İdeolojik totalite içerisinde toplumsal bütünleşme eğitim ile sağlanmaya çalışılır. Eğitim ile yeni insan tipi yetiştirilmekte, ideolojik ritüeller, simgeler topluma yayılmaktadır. Eğitim ile akılların üzerinde bir lider miti yaratılır. Lider eğitim ile kahramanlaştırılır ve dokunulmaz bir hale getirilir (Yıldız, 2012:143).

Eğitim ile bütün bilimler ideoloji için araçsallaştırılır, ideolojinin hizmetine sunulur. Eğitim ile ideolojik argümanlar millete aktarılır. Pozitivizm ile toplumsal ve bireysel davranışların düzenlenebileceği öngörülür. Atatürk pozitivist bir anlayışla toplumun şekillendirilebileceği, programlanabileceği kanısındadır. Pozitivizmin bilimi iktidarın aracı yapması ve bilimi kutsallaştırılması ile bilimden yoksun olan halkın karanlıktan kurtulmasına, aydınlatılmasına yarayan bir araç haline dönüştürülür. Dönüştürücü iktidar karanlıktan halkı çıkaracak aydınlatıcı varlık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kemalist ideolojinin yeni bir toplum yaratma şeklindeki pozitivist dönüşüm projesi doğaldır ki en büyük önemi eğitime verecektir. Eğitim, geri kalmış halkı ilerleterek onu tasarlanan güçlü devletin araçları haline getirme amacına odaklanmıştır. Bu nedenle, pozitivist bilgi felsefesinin "bilgi güçtür" şeklindeki ilkesi eğitim projesine hakim olmuştur. Öngörülen korporatist ve organizmacı toplum modeli dikkate alındığında, eğitimin amacı bu organizmayı güçlendirecek "kudretli bir neslin" yetiştirilmesi olarak kabul edilmiş; organların, parçaların güçlendirilmesiyle organizmanın güçleneceğine inanılmıştır. Rousseau'dan hatırlayacağımız; "iyi içtimai müesseseler, insanı tabiattan ayırmasını, ona izafi bir varlık vermek için mutlak varlığını kaldırmasını ve “ben”ini müşterek vahdet içerisine nakletmesini bilen müesseselerdir. O suretteki her cüz, artık kendisinin bir olduğuna değil, fakat birliğin bir kısmı olduğuna ve ancak bütünde bir hassa olabileceğine inanır" düşüncesi modernleştirici

devlet geleneğine etki etmiştir. Modernleşmenin aktif bireyleri ve ulusal bütünlüğün güçlü olması için zayıf ve güvenilmez bir doğası olan insanların iyi yurttaşlar haline getirilebilmesi için, onların güdülerini, bağlılıklarını, yatkınlıklarını biçimlendirecek, bencil doğalarını kötürümleştirecek bir eğitime, özellikle yurttaşlık eğitimine tabi tutulmaları gerekir. Bireyler eğitilip yurttaş olduktan sonra bile, onların hep yurttaş kalabilmeleri için sürekli kontrol altında tutulması gerekir. Bu bağlamda Atatürk'ün bizzat kendisinin "Medeni Bilgiler" kitabını okullarda yurttaşlık bilgisi dersleri için yazdırdığı bilinmektedir (Çetin, 2007: 156-157).

“Dünyada her şey için, medeniyet için, hayat için, muvaffakiyet için en hakiki mürşid ilimdir, fendir. İlim ve fennin haricinde mürşid aramak gaflettir, cehalettir, dalalettir...” (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 1997: 196)

“Efendiler, yaptığımız ve yapmakta olduğumuz inkılapların gayesi Türkiye Cumhuriyeti halkını tamamen asri ve bütün mana ve eşkalile medeni bir içtimaiye haline isal etmektir” (Melzig, 1942: 93).

“...Müsbet bilimlerin temellerine dayanan, güzel sanatları seven, fikir terbiyesinde olduğu kadar beden terbiyesinde kabiliyeti artmış ve yükselmiş olan erdemli, kudretli bir nesil yetiştirmek, ana siyasetimizin açık dileğidir” (Arslan, 2011: 573).

“Biz, garp medeniyetini bir taklitçilik yapalım diye almıyoruz. Onda iyi olarak gördüklerimizi, kendi bünyemize uygun bulduğumuz için, dünya medeniyet seviyesi içinde benimsiyoruz” (İnan, 2011: 176).

Atatürk'ün tek bir amaç üzerine inşa etmeye çalıştığı ulus devlet güçlü devlet geleneğini bırakmayarak onu destekler nitelikte hareket etmektedir. Atatürk'ün batılı toplumlardan gördüklerini taklit etmeyerek ama aynı şekilde alarak toplumu jakoben bir tavırda şekillendirmeye çalışması gözden kaçmamaktadır. Eğitimin bütün çeşitlerini de kendi isteği doğrultusunda yapma istekliliği içindedir. Nitekim halk terbiyesi tepeden tırnağa olması gereken bir içtimai zorunluluktur. Halk, Atatürk'ün kafasında tahayyül ettiği gibi cehalet içindedir ki geri kalmış geleneksel/dinsel düşünce biçimlerinin yerine pozitivist bir tavırla tecessüm edilmelidir.

B. ATATÜRK DÖNEMİ ULUS İNŞA ARACI OLARAK EĞİTİM

Atatürk'ün eğitimle ilgili söylevleri ve demeçleri organizmaya can vermeye başlayacaktır. Yol haritasını ideolojik olarak oluşturan Atatürk, etkilendiği felsefi temeller üzerine inşa ettiği yeni/çaresiz/hasta toplumu kontrol altına almak, ulus bilinci oluşturmak, onlara kimlik vermek ve ulus devletteki görevlerini ifşa sebeplerini halka görev/vatan/kutsal söylemleriyle açıklamak için eğitim kurumunda birtakım adımlar atacaktır. Teoriler artık yerini pratiğe bırakarak biran önce toplumun yeniden üretilmesini sağlayacak, tapınılma ve sorgulamama dinamiklerini cahil halka aşılacak da kaçınılmaz olarak Atatürk eliyle olacaktır.

Türkiye'de on dokuzuncu yüzyılda başlamış olan modernleşme süreci kapsamında ulus-devlet oluşumuna yönelik esaslı adımların Atatürk döneminde atıldığı söylenebilir. Bu dönemi, 19. yüzyıldan beri sürdürülen modernleşme çabalarının en radikal halkası olarak görmek de mümkündür. Bu doğrultuda Atatürk döneminde toplumsal anlamda esas olarak ulus bilinci oluşturma yönünde oldukça yoğun eğitim ve kültür çalışmalarından bahsedilebilir. Toplumsal ve siyasi anlamda ulus esaslı bir bütünlüğün sağlanmak istenmesi eğitim alanına ayrı bir önem vermeyi gerektirmiş ve toplumsal yapıda bu yönde önemli değişiklikler yaşanmıştır.

18 ve 19. yüzyıllarda tüm dünyayı etkileyen “modernleşme” süreci Osmanlı İmparatorluğu’nu da etkisi altına almış, ancak modernleşme çabaları daha çok batılılaşma şeklinde cereyan etmiştir. Bu durumun yanı sıra ülkenin toparlanması yönünde beklenen sonuçların elde edilememiş olması modernleşmeyi sağlayacak toplumsal şartların ve dinamiklerin olmamasına bağlanabilir. Osmanlıların bu yüzyıllarda gösterdiği batılılaşma çabalarının imparatorluğun çöküşünü durduramadığı, tam tersine çöküşü hızlandırdığı söylenebilir. Sonuç ekonomik ve siyasi açıdan batıya daha çok bağımlı hâle gelme ve daha çok dış lobileri güçlendirip aydınların körü körüne batıya bağlanmaları şeklinde oluşmuştur.

Ancak yaşananların 1920’lerde yeni Türk devletinin ulus-devlet formunda kendini göstermesine uygun bir zemin hazırladığı da bir gerçektir. Bu süreçte batıda-

ki siyasal anlamda yenilikçi düşüncelerin birikimi oluşmuş, oldukça bilenmiş bir devrimci kadro yetişmiş, elde kalan son toprak parçası nüfusun ekserisinin aynı dili konuştuğu aynı dine inandığı bir coğrafya olmuş, Osmanlıcılık ve İslamcılık akımlarının başarısızlığı sonucunda güçlü bir milliyetçilik akımı gelişmiştir (Kongar, 2005: 109). Bu arada uluslararası alanda siyasi yapılanma biçimi olarak ulus devlet modelinin revaçta olduğu bir dönem yaşanmaktadır.

Ülkesel ve toplumsal bütünlük tipik bir ulus-devlet özelliğidir (Şahin, 2004: 117-137). Yeni Türkiye devleti de enerjisinin çoğunu ülkenin ve halkın bütünlüğünü sağlamlaştırma yolunda sarf etmeye yönelmiştir. Dolayısıyla tüm ulus devlet oluşturma süreçlerinde olduğu gibi bütünleşmeyi sağlam temellere oturtmak adına millî kimlik politikalarına önem verilmesi Türkiye’de de kendini göstermiştir. Millî kimlik, milletlerin şahsiyeti ve hayat tarzıdır. Bu kimlik dil, kültür, din, toprak, soy gibi çeşitli unsurlara mensubiyet duygusu ile müştereken bağlanma sonucu meydana gelir. Her milletin dile ve tarihe dayalı bir çekirdek kimliği vardır. Bu çekirdek kimlik dallanıp budaklanıp millî meyve hâline gelir. Vatan, bayrak, sancak, millî marş, devlet gibi unsurlar millî kimliğin varlığını sembolize eder (Kodaman, 2004: 29). İşte bu çerçevede Atatürk döneminde Türkiye Cumhuriyeti eğitim ve kültür politikaları ile ulus esaslı bir millî kimlik oluşumuna yönelik bir seferberlik havası yaşamıştır. Bu politikalarda ülke ve toplumun bütünlüğüne dikkat çekmek önemli bir amaçtır. Türkler, artık üç kıtaya yayılmış bir imparatorluğa sahip değildir ve elde kalan topraklara, “Türklerin ebedi vatanı” olarak önemli ve dokunulmazlık kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yine, ülkedeki tüm insanların sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış homojen bir kitle, tek bir ulus olması amaçlanmaktadır. Bu çerçevede bütün yeni kurulan ulus-devletler gibi topluluk unsurunu ulusa dönüştürmek için millî kimlik politikaları ön plandadır. 1920’lerde ve 1930’larda, özellikle Osmanlı ya da imparatorluk toplumu boyutlarından sıyrılmış bir kimlik yaratmak için Türklerin Asyalı köklerini övmek; muhtemel Yunan ve Ermeni iddialarına karşı Anadolu’lu Türk atalar bulmaya çalışmak önemli politikalardır (Copeaux, 1998: 60).

Ulus oluşturmak amacı ile eğitim alanında atılan ilk adım olarak 3 Mart 1924 tarihli *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* gösterilebilir. Bu adımın zemini “Talim Terbiye

Kurulu'nun tesisiyle atılmıştır. 1924'te Türkiye'ye gelen Amerikalı uzman John Dewey başkanlığındaki bir heyete millî bir eğitim politikasının oluşturulması ve eğitimin yaygınlaştırılmasının görevi verilmiş bu doğrultuda ilk olarak Talim Terbiye Kurulu oluşturulmuştur. Bu kurulun esas amacının millî eğitim üzerinde manevi bir denetim oluşturmak olduğu ileri sürülebilir. 1924'ten günümüze Talim Terbiye Kurulu'nun onayını almamış hiçbir ders kitabı devlet okullarında okutulmamıştır (Copeaux, 1998: 79-80). Standart bir eğitimin hedeflendiği Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile:

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

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

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

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

5- Bu kanunun uygulanmasında önce genel eğitim ve öğretim veren Millî Savunmaya bağlı askerî ortaokul ve liselerle Sağlık Bakanlığına bağlı olan yetiştirme yurtlarının bütçeleri ve öğretim kadroları Maarif Vekâletine bağlanmıştır (Serter, 1994: 149). Ancak kanunun kabulünden bir yıl sonra Harp Okulu gibi diğer askerî okullar da Milli Savunma Bakanlığına bağlanmıştır. Bu yasa temelinde, ülkedeki bütün okulları Millî Eğitim Bakanlığına bağlayarak, yeni kuşakların ortak bir milli kültür içerisinde yetişmelerini ve bu yolla millî birlik ve bütünlüğü temin etmeyi amaçlamaktadır. Bu yasa çıkarıldıktan sonra Maarif Vekâleti okulları ile aynı amacı paylaşması imkânsız olan medreselerin tamamı 1925'te kapatılmıştır. Yalnız İstanbul Darülfünunu ile yüksek öğrenim veren diğer okullar (ilahiyat dışında) bu kapsama girmemektedir. Kolej ve azınlık okullarında dinî amaçlı ve değişik milletlerin duygu ve örflerini aşılایıcı eğitim yasaklanırken bu okullara Tarih, Coğrafya, Türkçe dersleri, Türkçe okutulmak kaydıyla konulmuştur (Kongar, 2005: 533).



Şekil 1 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek

Yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim konusunda attığı bir başka radikal adım olan *Harf İnkılâbı* da ulus bilinci ve millî kimlik oluşturma amacının bir parçasıdır. 1 Kasım 1928'de yeni Türk Harflerinin Kabulü ile Türkiye'de Arap harflerinin yerini Latin Alfabeti almıştır. Türkçenin eğitim dili olarak kabul edilmesi halkın kısa sürede ve daha kolay okuma yazma öğrenmesi açısından önemlidir. Ayrıca Latin Alfabeti, dünyanın diğer milletleri ile anlaşmayı ve yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştırıp, ülkenin

kültürel gelişmesine hız kazandırması açısından önemlidir. Türk Tarih Tetkik Cemiyetinin (Türk Tarih Kurumu) 1931'de ku-

rulması da ulus inşa politikaları açısından önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu kurum Türk tarihinin yazılması ve ders kitaplarına sokulması çalışmalarının merkezi olmuş, bu maksatla kongreler toplamış ve "Türk Tarih Tezi"ni ayrıntılı bir araştırma sonucunda ortaya atmıştır.

I. Türk Tarih Kongresi 1932'de toplandı. Kongrenin amacı, tarih tezini daha resmî bir biçimde geniş anlamda tanıtmak ve çağdaş ders kitaplarını geliştirmektir. Türk tarih tezi çalışması yeni yurttaşları ve yetişkinleri, seçkinleri ve halkı birlikte aynı anlayışla aynı kalıba sokma seferberliği idi; hem yetişkinlere, hem çocuklara ve gençlere, hem uzmanlara hem de sıradan kişilere hitap edebilmesi gerekiyordu. Tarih tezini bilimsel bir temel üzerine oturtturarak tüm dünyaya Türk milliyetçiliğinin de niteliğini ilan etmeli, aynı zamanda da yurttaşlık eğitiminin özünü oluşturmalıydı (Copeaux, 1998: 85–87). Türk Tarih Kurumu araştırmalarında, tezlerini ispat için arkeoloji ve antropoloji gibi müspet ilim buluşları ve bunlarla beraber Türk dili (lingüistik) çalışmaları ön plandadır. Bu çalışmalar çerçevesinde, "Güneş Dil Teorisi" eğitim ve kültür politikalarının Türk tarih teziyle birlikte baslıca bir argümanı hâline gelmiş-

tir (Ersanlı, 2003: 205–208). Güneş Dil Teorisi'nin başlıca önermelerinden biri Türk dilinin ve ırkının Avrupa dilleri ve uygarlıklarının kaynağı olarak ele alınmasıdır. Bu önerme ile hem Türk ırkının devamlılığı hem de Anadolu'nun ebedi bir Türk yurdu olduğu kanıtlanmak ve açıkçası elde kalan son vatan her açıdan meşrulaştırılmak istenmektedir.

Atatürk döneminde okul kitaplarının başlangıç bölümlerindeki vatansever ve ahlakçı cümleler dikkat çekmektedir. 1931 yılında ders kitaplarının başında bu anlamda bir paragraf yer almakta, yurttaşın gelecek kuşaklara karşı olan tarihsel görevlerinden bahsedilmektedir. Kitapların giriş bölümlerinde Atatürk'ün bu husustaki sözlerine sıklıkla yer verildiği görülmektedir. Örneğin, “Türk milletinin tarihi, şimdiye kadar sayıldığı gibi, yalnız Osmanlı tarihinden ibaret değildir. Türk'ün tarihi çok eskidir. Büyük devletler kuran ecdadımız, büyük ve şümüllü medeniyetlere de sahip olmuştur. Bunu aramak, tetkik etmek, Türklüğü tanımak ve cihana bildirmek bizler için bir borçtur. Türk çocuğu ecdadını tanıdıkça, daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır” (Copeaux,1998: 106).

1930'lu yılların ortaları Türkiye için çok önemli bir dönemdir; otoriter rejimin tam anlamıyla oturması bu dönemde gerçekleşmiştir. 1933–1939 döneminde tek parti rejimi kendisini devlet partisi ilan etmiş, muhalefetin herhangi bir biçimine müsamaha gösterilmemiştir. Bu katı devletçilik döneminde, Türk Tarih Tezi rahat bir şekilde işlenmiş hatta tarih diğer disiplinlerle bir bütün hâline getirilmiştir. Örneğin ziraat tarihi üzerine yazılmış olan kitapların dahi Türk Tarih Tezi doğrultusunda yazılışı söz konusudur (Ersanlı, 2003: 195).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, kız çocuklarının eğitim imkânlarının artırılması ve özendirilmesi çabaları da ulus-inşa politikalarının bir parçası olarak değerlendirilebilir. Türklerde kızların eğitim alması asırlar boyunca çok sınırlı kalmış, okuyabilmiş kadın sayısı az olmuştur. 1924 Anayasası 87. maddesi ile kız çocukları için eğitim imkânı getirmiştir. Ayrıca “halkçılık” ilkesine dayalı uygulamalar ile 15-45 yaş arası okula gitmeyen nüfusun eğitime çalışıldığı görülmektedir. “Millet Mektepleri” adı altında başlatılan kampanyalar ile devletin kuruluş evresinde -özellikle Atatürk döneminde- eğitim Türkiye'de gündemin başlıca unsuru olmuştur.

1. Hükümet ve Parti Programlarında Eğitim

Türkiye Büyük Millet Meclisi, 23 Nisan 1920'de Ankara'da toplandı ve böylece modern Türk devletini fiilen kurdu. 25 Nisan 1920'de, aynı zamanda TBMM Reisi olan Mustafa Kemal Paşa'nın başkanlığında Muvakkat İcra Encümeni oluşturuldu. 3 Mayıs 1920'de de Birinci İcra Vekilleri Heyeti göreve başladı. İcra Vekilleri Heyeti'nin Başkanı Mustafa Kemal Paşa, Maarif Vekili ise Rıza Nur Bey idi. Heyetin programı Millet Meclisi'nde 9 Mayıs 1920 tarihinde Rıza Nur tarafından okundu (Dağlı ve Aktürk, 1988:1-3).

Birinci İcra Vekilleri Heyeti'nin programında eğitime bir paragraf ayrılmıştır. Programa göre, eğitim "bir milletin hıfzı hayat ve mevcudiyeti için en mühim amil" dir (Dağlı ve Aktürk, 1988:3). Burada eğitimin kritik önemi açıklanmıştır. Program, eğitimin amacını açık bir şekilde şöyle ortaya koyar: "Maarif işlerindeki gayemiz; çocuklarımıza verilecek terbiyeyi her manasıyla dini ve milli bir hale koymak ve onları cidali hayatta muvaffak kılacak, istinatgahlarını kendi nefislerinde bulduracak kudreti teşebbüs ve itimadı nefis gibi seciyeler verecek, müstahsal bir fikir ve şuur uyandıracak bir dereceyi aliyeye isal eylemek" tir (Dağlı ve Aktürk, 1988:3). Burada göze çarpan "dini ve milli bir hale koymak" cümlesinin aynı zamanda üretken bir düşünce ve bilinç uyandırmanın bulunduğu aynı paragrafta yer edinmesidir. Bir yandan milli bir karakter yüklenip vatandaşların eğitimindeki ana esas olarak milliyetçilik dile getirilmiş, diğer yandan da kapitalizmin gerektirdiği özgüven ve üretken bilinç yaratmadan bahsedilerek "yeni insan" yaratmada temel karakterler belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi, çağdaş Türk ulus devletinin ilk resmi programı her anlamda dini ve milli eğitim ile yaşam mücadelesinde başarı sağlayacak bir öğretimi birleştirme çağrısında bulunuyor. Karakter/ruh eğitimi ile araçsal öğretimi birleştiren formülasyon hükümetin daha ilk belgesinde yer almaktadır. Program bütün okulların "en ilmi, en asri olan bu esasat" çerçevesinde yeniden tanzim edileceğini ve programlarının ıslah edileceğini belirtir (Dağlı ve Aktürk, 1988:3). Daha sonra, "mizacı millete ve şeraiti coğrafiye ve iklimiyemize, ananati tarihiye ve içtimaiyemize muvafık ilmi ders kitapları meydana getirmek" gereği üzerinde durur (Dağlı ve Aktürk, 1988:3). Tarihsel ve toplumsal gereklerimize uygun bilimsel ders kitapları meydana getirmek anlamında Türk tarih yazılığıyla ve yurt bilgisi kitaplarıyla toplumu çocuk

yaştan tek tip yetiştirmenin, devlete ve millete mutlak bağlılığın saplanması hedeflenmektedir. Programda vurgulanan başka bir nokta ise, "bizde ruhu milliyi nemandıracak asan tarihiye, edebiye ve içtimaiyeyi erbabına yazdırmak"tır (Dağlı ve Aktürk, 1988:2). Uzmanlara milliyetçiliği geliştirici eser yazma koşulunu dayatmak, elbette ki, iktidardakilerin ihtiyacına uygun ders kitapları üretmek üzere bilim özgürlüğü ile akademik yaşamın uluslararası kabul gören yöntemleri yerine, sansür ve devlet güdümünü geçirmek anlamına gelir. Amaç aydınlanma değil, milliyetçi propagandanın aşılması olur. Program daha sonra ulusal tarihi eserlerin korunması, batının ve doğunun "ilim ve fen" eserlerinin çevrilmesi ve Türk dili sözlüğünün oluşturulması çağrısında bulunur. Çevrilecek eserlerin sadece "ilim ve fen"le sınırlandırılmış olması, dünyadaki toplumsal düşünce akımlarının, felsefenin ve edebiyatın dışarıda bırakılmış olması dikkat çekicidir. Bundan önceki bölümlerde de belirttiğimiz gibi Atatürk'ün pozitivist bakış açısını ve pragmatist tavrını destekleyen programlar hükümetlerin ana temaları olmuştur. Eğitim programı, "Bugün ise ilk işimiz mekâtibi mevcudeyi hüsnü idare etmektir" cümlesiyle sona erer (Dağlı ve Aktürk, 1988:3). Programda belirlenen amaç, çocuklara ve gençlere milliyetçi ve dinsel değerler ile araçsal-faydacı bir bakış açısının aşılmasıdır. Çağdaş Türk devletinin eğitim ve kültür alanında milliyetçilik, İslamcılık ve kapitalizmin bir senteziyle yola çıktığı söylenebilir (Kaplan,2011: 154).

Fevzi Çakmak başkanlığındaki İkinci İcra Vekilleri Heyeti, yine Fevzi Çakmak başkanlığındaki Üçüncü İcra Vekilleri Heyeti ile Rauf Orbay başkanlığındaki Dördüncü İcra Vekilleri Heyeti program sunmadılar. Başkanlığını Fethi Okyar'ın, Eğitim Bakanlığını İsmail Safa Özler'in yaptığı Beşinci İcra Vekilleri Heyeti 14 Ağustos 1923 tarihinde göreve başladı ve programını Millet Meclisi'ne 5 Eylül 1923 tarihinde sundu. Programın eğitime ayrılan bölümü 12 maddeden meydana geliyordu (Kaplan,2011:154). Birinci maddeye göre, "Maarif siyaseti terbiyei umumiye ve müşterekede vahdet ve terbiyei meslekiyede ihtisas esaslarına istinad edecektir" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 15). Programda genel ve ortak eğitimde birlik ilkesine değinilmesi altı ay sonra kabul edilecek olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun habercisiydi. Dini eğitime karşı ve laiklik yönünde yapılan hazırlıkların işaretiydi.

İkinci madde eğitim alanında üç ayrı görevden söz eder. Birincisi, çocukların terbiye ve talimi; ikincisi, halkın terbiye ve talimi; üçüncüsü, "milli güzidler" in yetişmesi için gerekli olan düzenlemelerin yapılmasıdır (Dağlı ve Aktürk, 1988: 15). Yeni kurulan Türk devletinin ideolojisinin yeniden üretilebilmesi için, organizmacı toplum anlayışının ve milliyetçiliğin kendi kendine nesilden nesile dimağlara aktarılması için seçkinler sınıfı yaratılması gerekiyordu. Kısacası bu programlarla eskiden tamamen kopuş yaşayan devletin resmi ideolojisi doğrultusunda her kurum ve insan modernleştiriliyordu.

Çocukların eğitim ve öğretimi okullarda yapılacaktı; halkın eğitim ve öğretimi için gece dersleri ve çırak okulları kurulacaktı; yoksul ailelerden gelen çok yetenekli öğrenciler orta ve yüksek okullarda özel olarak himaye ve yardım görecekler ve uzmanlık kazanmaları için Avrupa'daki kültür merkezlerine gönderilecek, böylece ulusal seçkinler yetiştirilecekti. Yedinci madde, ilköğretimde genel eğitimin yanı sıra pratik mesleki eğitim verilmesini de öngörüyordu. Sekizinci maddeye göre, "tahsili iptidainin mecburiyeti tamim edilecektir" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 16). Yani, ilköğretimin zorunlu olduğuna ilişkin genelge yayınlanacak; böylece çocukların milli terbiyesi ailedeki baba otoritesinden öğretmen otoritesine paylaştırılarak okullardaki pratikler ve ritüellerle vatana hizmetin kutsallığı ve devletin mutlak üstünlüğünü bilgi edinen genç dimağların itaat etme konusundaki sıkıntıları çözülecektir.

Dokuzuncu madde, eğitim alanında cinslerin eşitliğini öngörüyor, kadınlara da erkeklerle eşit eğitim olanağı tanıyordu: "Kadınların tahsiline de erkeklerin tahsili kadar ehemmiyet verilecektir" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 16).

Onuncu madde terbiye ve talimin "milli harsa ve asri medeniyete müstenid" olmasını savunuyordu; yani, milli kültüre dayalı değerler eğitimi ile çağdaş bilim ve teknoloji öğretiminin birleştirilmesi anlayışı sürdürülmekteydi. Kolayca anlaşılabilirceği gibi, bu program, Birinci İcra Vekilleri Heyeti'nin programının tersine, dini eğitimden hiç söz etmemektedir. Birinci program tarafından öngörülen eğitimin üç bileşeni, yani milliyetçilik, din ve araçsal bilgi, yeni programda iki bileşene, yani milliyetçilik ve araçsal bilgiye indirgenmektedir. Ya da bir başka şekilde söyleyecek

olursak, milliyetçilik, İslamcılık ve kapitalizm sentezinin yerini milliyetçilik ve kapitalizm sentezi almaktadır (Kaplan, 2011: 156).

29 Ekim 1923'te Cumhuriyet'in ilan edilmesinden iki gün önce Fethi Okyar'ın başkanlığındaki Beşinci İcra Vekilleri Heyeti istifa etti. 29 Ekim 1923'te İsmet İnönü Cumhuriyet'in ilk hükümetini kurdu. İnönü Hükümeti Meclis'e bir program sunmadı. İsmet İnönü, "Başvekilliğe intihabı dolayısıyla" Meclis'te kısa bir konuşma yaptı, ama bu konuşmasında eğitime değinmedi. 6 Mart 1924 tarihinde iş başına gelen İkinci İnönü Hükümeti de program sunmadı. 22 Kasım 1924 tarihinde Fethi Okyar başkanlığında kurulan bir sonraki hükümet, Meclis'e sunduğu programında eğitim konularına kısa bir paragraf ayırdı.

Programda, 3 Mart 1924 tarihinde Meclis'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na değinilerek şöyle denir: "Meclisi Âlinizin yüksek kararıyla Tevhid-i Tedrisat esaslarını kabul ederek selâmet yolunu bulmuş olan Maarifimizi aynı yolda yürütmek ve Türk vatanına Bilim ve terbiyenin muhtaç olduğu intizam ve inzibat altında yeknesak terbiye ve tahsil ile mücehhez, hayat için hazırlanmış gençler yetiştirmek gayemiz olacaktır" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 16). Burada Türk milli eğitim ideolojisinin öğeleri özlü bir biçimde dile getirilmiştir:

Tek tip eğitim ve öğretimle; düzen ve disiplin altında; Türk vatanına bağlı; ve yaşam için hazırlanmış gençler yetiştirmek. Bir başka deyişle, eğitim, araçsal bakış açısına sahip milliyetçi gençler yetiştiren otoriter bir ideolojik süreç olmalıdır.

2. 1921 ve 1924 Anayasalarında Eğitim

1921 Anayasası'nda eğitime ilişkin özel bir hüküm yoktur. Bununla birlikte, Anayasa'nın 11. maddesiyle eğitim işleri "Vilayet Şuraları"nın yetkisine bırakılmıştır. Sonraki süreç, yani ileri derecede merkezi ve otoriter bir devlet yönetimi anlayışının yerleşmesi sonucunu doğuran olayların gerçek gelişimi anımsandığında Anayasa'nın bu hükmü gerçekten şaşırtıcıdır. Ne var ki, Rusya'daki Ekim Devrimi'nin yaydığı komünist düşünce akımlarının etkisi ile Sovyetler veya halk meclisleri örneği dikkate alındığında, 1921 Anayasası'nda bu hükme yer verilmesi anlaşılabilir. 1921 Anayasası'na göre, "Vilayet mahalli umurda manevi şahsiyeti ve muhtariyeti haizdir. Harici ve dahili siyaset, şer'i, adli ve askeri umur, beynelmilel iktisadi münasebat ve hükümetin umumi tekâlifi ile menafii birden ziyade vilâyata şâmil hususat

müstesna olmak üzere Büyük Millet Meclisince vaz edilecek kavanin mucibince Evkaf, Medaris, Maarif, Sıhhiye, İktisat, Ziraat, Nafia ve Muaveneti içtimaiye işlerinin tanzim ve idaresi vilayet şûralarının salâhiyeti dahilindedir"(Özbudun, 1992: 75-84).

1924 Anayasasının 80. Maddesinde eğitim hürriyetinden bahsetmekle birlikte sadece bu maddesiyle sınırlı kalmıştır. Temel hak ve hürriyetler konusunda oldukça liberal bir anlayışa sahip olmasına rağmen, bu dönemde, özellikle 1950'lere kadar temel hak ve hürriyetler konusunda uygulama hiç de liberal olmamıştır diyebiliriz. 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim özgürlüğü de sınırlandırılmıştır denilebilir.

C. ATATÜRK DÖNEMİ RESMİ TARİH YAZIMI : “TÜRK TARİH TEZİ”

Erken Cumhuriyet Dönemi olarak nitelendirilen tarihsel süreç, 1923 - 1938 yılları arasında daha ziyade Mustafa Kemal'in hayatta olduğu zaman dilimini tanımlayabilmek için kullanılmaktadır. Bu dönemin belirgin, ayırt edici özelliği hem yeni bir yönetim biçimine ve onun hukuki -idari aygıtının oluşturulmasına tekabül etmesi hem de tarihin sıfırlanması projesi olarak eskiden köklü bir kopuş üzerinden kendini tanımlayan milliyetçilikle harmanlandırılarak şekillendirilmiş bir zihniyet yaratmayı amaçlamasıdır. Bu yeni zihniyet ilk olarak Osmanlı'dan gelen birikimin aynı zamanda dinselliğe ilişkin renkler de ihtiva eden bir dünya görüşünün- hemen tamamının reddine, ikinci olarak Aydınlanmanın ve Fransız Devrimi'nin kültürel - siyasal mirasından sakıncalı görülmeyle iktibas olunan çeşitli düşünce ve kavramların, Türkiye özelinde, yoğun milliyetçi öğelerle tedvin edilen bir batılılaşma hamlesi içerisinde yeniden anlamlandırılması suretiyle tatbikine dayanıyordu. Bir başka ifadeyle söz konusu dönemde Osmanlılığa ve onunla çağrışım içinde olan İslamiyet'e ilişkin çeşitli öğelerin yerlerine, hızlı bir laikleşme ve milliyetçileşme perspektifi dâhilinde, yeniden yorumlanmış/anlamlandırılmış Batılı değerlerin ikame edilmesi süreci başlamıştır. Bu ikame sürecinde kendini Müslüman olma kimliği üzerinden tanımlayan bireyin Türk olmaya dayanan bir kimliğe yönlendirilmek istenmesi dönemin temel politikalarından biri olmuştur. Devlet eliyle işlenip biçimlendirilerek hâkim kılınmak

istenilen milliyetçilik olgusu ve dili, eğitim sisteminden kültürel hayata, kamusal yaşamdan iletişimsel süreçlere baskın ideolojik unsur haline gelmiştir. Milliyetçilik olgusunun ve milliyetçi dilin bu hızlı yükselişi beraberinde tarihe ilişkin de yeni bir kabul ve ortak doğrular skalasının varlığını gereksindirmiştir. Dolayısıyla, devlet eliyle, devletin gözetim ve denetiminde ve onun istediği biçimde bir tarih yazıcılığı dönemi başlamıştır. Genel olarak “Türk Tarih Tezi” adı altında toplanabilecek bu tarih yazım projesi resmî tarihçiliğin de belirgin örneklerinden birini teşkil eder (Akman, 2011: 81). Resmî tarih yazıcılığının tarih konusundaki gerçeklikleri ne ölçüde yansıttığı ya da yansıtmaya istekli bulunduğu tartışmalı olduğu gibi aslında söz konusu tarih yazıcılığının bildirdiği “doğrular”ın tarihsel gerçeklikleri ortaya çıkarmanın dışında başka anlam ve hedeflere sahip olduğu da söylenebilir. Bilhassa bu yazıcılığın oluşturduğu tarihsel “doğrular”ın, eğitim sistemi içerisinde tarih derslerinin ana materyalini ve esasını belirleyen yönlendirici kaynak olması, resmî tarih yazımına tarihsel gerçeklikleri ortaya koymanın da ötesinde bir ideo-politik mahiyet kazandırmıştır.

Ulus devletlerin ortaya çıkışıyla beraber zorunlu bir süreç olarak ulusun moral kaynaklarının da şekillendirilmesi gereği hissedilmeye başlanmıştır. Bu moral kaynakların içerisinde özel bir öneme sahip olan ulusal duyarlılıkların tesisinde ortak bir geçmişe yapılan göndermeler ve bu amaç doğrultusunda bunlara bitişik bir tarih anlayışının varlığına gereksinim duyulmuştur. Böylece daha çok siyasal-bürokratik müdahalelerin ürünü olan ulus devletler, kurumsallaşmalarının bir sonucu olarak kendi ulusal tarihlerini yaratmaya yönelmişlerdir (Aydın, 2002: 258).

Türk Tarih Tezi’nin oluşumu da, Atatürk Dönemi’ndeki modernleşme, uluslaşma ve sekülerleşme paradigmalarının ihtiyaçları doğrultusunda dönemin iktidar bloğunun himayesinde ve teşvikleriyle yeni bir tarih yazım projesinin -hamlesinin- sonucunda gerçekleşmiştir. Kabaca 1929 - 1937 yılları arasını kapsayan bu süreç hem yeni bir millî kimlik hem de yeni bir tarih yazma - yaratma iradesinin tecellisi olarak görülebilir. İktidar bloğu, tez aracılığıyla bir taraftan “Batı”nın “Türkler”e yönelik dışlama ve küçümsemesine, aslında Türklerin tarih boyunca “uygarlıklar yaratan” bir ulus olduğunu iddia ederek cevap oluşturmaya çalışıyor diğer taraftan bu

tezi hem öğrencilerin hem halkın eğitiminde kullanmak suretiyle “Türk”ün kendi kimliğinden ve geçmişinden gurur duymasını sağlamak istiyordu. Böylece kutsallaştırılmış bir Türk kimliği resmî tarih yazımının merkezine yerleştiriliyordu (Akman, 2011: 83).

Tezin şekillendirilmesi için ilk adım Mustafa Kemal’in inisiyatifiyle atılmıştır. Özellikle bazı tarih öğretmenlerinin görevlendirilmesiyle tarih ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi istenmiş ve bunu gerçekleştirmeye yönelik örgütlenmeye gidilmiştir (Ersanlı, 2002: 803). Tam bu noktada okul kitaplarında somutlaşan 1931 - 1932’nin Kemalist tarih yazımı yenilenmesi, Türkiye’deki resmî tarih bakışının kurucu eylemi olmuştur (Copeaux, 1998: 23).

Atatürk Dönemi’nde resmî tarih tezinin temellerinin Türk Ocakları’nda atıldığı, örneğin Türk Ocakları’nın 1930 Kurultayı’nın son toplantısında söz alan Aksaray delegesi Afet İnan’ın önerisiyle Türk Ocakları’na bağlı “Türk Tarih Heyeti”nin kurulduğu dikkat çeker. Başkanlığını Tevfik Bıyıkoglu’nun, İkinci Başkanlığını Yusuf Akçura ve Samih Fırat’ın ve Genel Sekreterliğini Reşit Galip’in yürüttüğü heyetin bilhassa “Umumi Türk Tarihinin Ana Hatları” genel başlığını taşıyan araştırmalara başlaması ile tarih tezinin de temel nüvelerinin belirginleşmeye başladığı söylenebilir (Üstel: 2004: 336).

Türk Tarih Tezi’nin oluşturulmasında ve gerek ulusal gerekse uluslararası düzlemde kamuoyuna ilan edilmesinde söz konusu iki kongrenin belirgin bir önemi vardır. Ulusal niteliğiyle ön plana çıkan I. Türk Tarih Kongresi 2 - 11 Temmuz 1932 tarihleri arasında Ankara’da toplanmıştı. Kongre bir yönüyle tarih öğretiminde kullanılacak yeni metotları tarih öğretmenlerine anlatmayı hedeflerken diğer yönüyle Türk Tarih Tezi’nin hem ilgililere resmî bir sunumunu gerçekleştirmeyi hem de tüm ülkeye ilan edilmesini amaçlıyordu. Bu itibarla kongrede esas olarak tarih eğitimi ve Türklerin tarihi ile ilgili konular üzerine yoğunlaşıyordu (Akçura, 1933: 26).

II. Türk Tarih Kongresi ise 20 - 25 Eylül 1937 tarihleri arasında İstanbul’da gerçekleştirilmiştir (Göker, 1938: 2). Türk Tarih Tezi’nin “kesin zaferinin ve doğruluğunun” ilan edildiği bu kongrenin aynı zamanda uluslararası bir niteliğe sahip olduğu ilk göze çarpan unsurlarındandır. İlk kongrede ülke içine ilan edilen Türk Tarih

Tezi, ikinci kongre aracılığıyla dünyaya duyuruluyordu. Katılan yabancı uzmanların çokluğu bu açıdan dikkat çekicidir. Ayrıca bu kongrede Türk Tarih Tezi ile ilgili görüşlerin, ilk kongreden bu yana özellikle Ankara çevresinde ve İç Anadolu’da yapılan kazılar ve bulunan eserlerin de yardımıyla daha bilimsel bir hüviyete büründürülmek istendiği görülür. Keza kongrede bu kazılar ve bunların sonuçları ile ilgili tebliğler de sunulmuştur. İlk kongrenin aksine kongreye sunulan tebliğler hakkında hiç tartışma olmamış; tebliğlere yönelik hemen hiç eleştiri yapılmamıştır (akt. Akman, 2011: 86). Türk Tarih Tezi adı altında genelleştirilebilecek Atatürk Dönemi’nin bu resmî tarih yazıcılığına ve ilgili metinlerin içeriğine bakıldığında ilk göze çarpan, “Türklerin” Asyatik geçmişinin kutsallaştırılmış ve efsaneleştirilmiş bir biçimde yeniden yazılmış olduğudur.

Milliyetçi bir çerçeveden hareketle doğrudan “Türklük” ile bağlantı kurarak yeni bir büyük anlatılar, simgeler, mitler, ritüeller yığını Osmanlı’dan ve İslamiyet’ten boşalan değerlerin yerine ikame etmeye çalışıyordu. Böylece bayrak, ulusal marş, ulusal bayramlar, seremoniler, vatana dair simgeler, önder kültü gibi sembol ve ritüeller aracılığıyla toplumun motivasyonu somutlaştırılmakta; vatan, millet, önder sevgisi gibi kavramların dayandırılabilceği hazır nesnelere yaratılmakta; bu nesnelere bünyelerinde barındırdıkları belirsizlik ve kullanılabilirlikten yararlanılarak milli hassasiyet ve tepkiler daha kolaylıkla harekete geçirilebilmekte, yönlendirilebilmekteydi (akt. Akman,2011: 86).

Türk Tarih Tezi anlatısının merkezinin gerek tarihin yaratılması gerekse tarihin hemen her devrinde gerçekleşen ileriye yönelik önemli değişimler bakımından, kurucu rolün Türklere verilmesi noktasında belirlediği söylenebilir. Türkler, tarihin yapıcı öznesi olarak kabul edilmiştir. Bu kabul, Avrupa’nın özellikle 19. ve 20. yüzyıl tarih yazımına tepkidir. Avrupa tarih yazımı Türklere fazla bir önem vermemiş, çoğunlukla onları “barbar” ya da “geri” olarak niteleyerek “uygar dünya”dan reddetme yolunu tercih etmiştir. Keza İslâm ve Osmanlı tarih yazımı da büyük oranda Arap ve İslâm etkisi altında kalarak, Türklüğü yeterince araştırmamış ve İslâmiyet dışındaki Türklüğü reddetmiştir. Türk Tarih Tezi’nin yaratıcıları da bu nedenle, bilhassa Osmanlı tarih yazımına şiddetle saldırmışlardır (Akman, 2011: 87).

Örneğin Reşit Galip'e göre "*Osmanlı tarih tezi terbiyevî sahada o kadar uğursuz bir tesir göstermiştir ki halis ve hakikî Türkler arasında başka milliyetlere nisbet aramak özentisi bir nevi münevverler modası haline girmeğe başlamıştı... Bu tez millî seciyeyi kanından zehirliyor ve en ağır ölüme sürüklemek yolunda yürüyordu*" (Galip, 1933:166). Akçura da benzer tespitlerde bulunur ve Osmanlı tarih yazıcılarının, tarihi, Eskişehir ile Bursa arasında bir beylik kuran Osman'ın ve nihayet babası Ertuğrul'un hayatlarıyla başlattıklarını, bunların mensup oldukları Türk kavminin yaptığı büyük işleri hesaba katmadıklarını belirtir. Gaznelilerden, Selçuklulardan, Timurlulardan bahseden tarih yazıcıları olsa dahi bu devletlerin ve Osmanlı'nın Türk menşinden gelmelerine tarihçilerin ehemmiyet vermeyerek Müslümanlık temelli bir bağ kurmalarını eleştirir (Akçura, 1933: 24-25). Bu noktada Türk Tarih Tezi'nin amacının, gerek Avrupa gerekse Osmanlı ve İslâm tarih yazımının kabullerini geçersiz kılmak ve Türklerin, "tarihin yapıcı öznesi olduğu gerçeğini" kabul ettirmek üzerinden biçimlendiği söylenebilir.

Türk Tarih Tezi'nde geliştirilen ve dönemin yönetici kadroları tarafından da onaylanarak ideolojik bir söylem haline gelen resmî tarih anlatısında, çok eski ve kesin olarak bilinemeyen dönemlerin belli bir masalsı-efsanevi kurgu içinde dillendirildiği ve insanlığın ilerlemesine ilişkin -müspet görülen- hemen her şeyin bir şekilde Türklerle bağlantı kurularak tasvir edildiği dikkat çeker. Türk Tarih Tezi, Güneş Dil Teorisi gibi tüm bu çalışmalar, Erken Cumhuriyet Dönemi yönetiminin -tepeden inmece bir biçimde- gerçekleştirmeye yöneldiği devlet ve toplum projelerinin inşasında kendilerine başvuru birer ideolojik araç olarak işlev görmüşlerdir.

D.EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİNE İKİ ÖRNEK: MEDENİ BİLGİLER VE TARİH DERS KİTABI

Atatürk'ün yeni bir millet yaratma şeklindeki pozitivist dönüşüm projesi doğaldır ki en büyük önemi eğitime verecektir. Eğitim, cahil ve geri kalmış halkı ilerleterek onu liderince tasarlanan güçlü devletin araçları haline getirme amacına odaklanmıştır. Bu nedenle, pozitivist bilgi felsefesinin "bilgi güçtür" şeklindeki ilkesi eğitim projesine hakim olmuştur. Öngörülen korporatist ve organizmacı toplum mo-

deli dikkate alındığında, eğitimin amacı bu zayıf ve hastalıklı organizmayı güçlendirecek ve iyileştirecek yeni “bir kudretli neslin” yetiştirilmesi olarak kabul edilmiş; organların, parçaların güçlendirilmesiyle organizmanın güçleneceğine inanılmıştır. Cumhuriyet’in aktif bireyleri ve ulusal bütünlüğün güçlü olması için zayıf ve güvenilmez bir doğası olan insanların iyi yurttaşlar haline getirilebilmesi için, onların güdülerini, bağlılıklarını, yatkınlıklarını biçimlendirecek, bencil doğalarını kötürümleştirecek bir eğitime, özellikle yurttaşlık eğitimine tabi tutulmaları ve böylece “onların memlekete ve millete nafi uzuvlar” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, Cilt II, 1952:46) haline dönüştürülmeleri gerekir. Bireyler eğitilip yurttaş olduktan sonra bile, onların hep yurttaş kalabilmeleri için sürekli kontrol altında tutulması gerekir. Çünkü onların dimağını ve ruhunu kirletecek ve zararlı fikirlerle etkileyecek “dahili ve harici düşmanlar her zaman ve her yerde hazır” beklemektedirler. Bu bağlamda Atatürk tıpkı Platon ve Rousseau gibi işi o kadar ciddiye almıştır ki bizzat kendisinin *Medeni Bilgiler* kitabını okullarda yurttaşlık bilgisi dersleri için yazdırdığı bilinmektedir (Çetin, 2012: 246). Ulus-devlet kavramının gelişime bağlı olarak modern anlamda ilk kez Fransa’da başlayan vatandaşlık eğitimi ile devlet istenilen özelliklere uygun vatandaş yetiştirme işlevini resmen üstlenmiştir. Böylece okullarda verilen vatandaşlık eğitimi oldukça önem kazanmıştır. Ülkemizde de Cumhuriyet’in ilanı ve bu dönemde eğitim adına gerçekleştirilen yeniliklerin vatandaşlık eğitimine etkileri büyük olmuştur. Eğitim ve ideoloji ilişkisinin ilk pratik örneği olarak Afet İnan’ın Atatürk’ün teşviki ve katkılarıyla kaleme aldığı ve Maarif Vekâleti, Talim ve Terbiye Dairesi’nin 7.9.1931 tarih ve 2197 numaralı emriyle okullar için yayımladığı “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” adlı kitabı okulda verilen vatandaşlık eğitimi açısından ve resmi ideolojiyi ulusa benimsettirme anlamında oldukça büyük bir öneme sahiptir.

1. İdeolojik Metin Olarak Medeni Bilgiler Kitabı

Yurttaşlık Bilgisi ders kitapları, ulus-devletin vatandaşını yaratmada temel metinler olarak Türkiye tarihinde yer almıştır. Türkiye Cumhuriyeti, diğer milliyetçilikler gibi kendi tarihini yaratma yolunda, Atatürk dönemi boyunca çalışmalar yapmıştır. Bu amaçla, tek parti yönetimini kapsayan 1930’lu yıllar, aynı zamanda rejime “uyumlu” yurttaş yetiştirme misyonunun Cumhuriyet pedagogları tarafından ele

alındığı bir dönemdir. Vatandaş, ders kitaplarında oluşturulan söylem aracılığıyla “inşa” edilmeye çalışılmıştır. Bu nedenle Mustafa Kemal Atatürk eğitimle, özellikle iki dersin öğretimi ile yakından ilgilenmiştir. Bu derslerden biri Tarih, diğeri Yurttaşlık Bilgisi’dir.

Vatandaş İçin Medeni Bilgiler kitabı, 1929-1930 yıllarında Yurt Bilgisi’ne ilişkin çeviri, çeşitli notlar, Atatürk’ün, Tevfik Bıyıklıoğlu’nun ve Afet İnan’ın el yazılarıyla tutulmuş notlar, daktilo edildikten sonraki notlardan oluşmuştur. Bu belgelerden yararlanılarak hazırlanan broşür ve kitaplar ise şunlardır:



Şekil 2 -1931 yılında basılan Vatandaş İçin Medeni Bilgiler Kitabının Kapağı

adıyla basılanlar, Maarif Vekaleti Milli Eğitim Terbiye Dairesi’nin emriyle 7.6.1932 tarih ve 1908 numaralı emriyle 191 sayfa, 27.6.1933 tarih ve 3113 numaralı emriyle 302 sayfa olarak basılmıştır.

5. 1969-1988-1998 yıllarında Medeni Bilgiler adıyla basılmıştır (İnan, 2005:103-104).

Mustafa Kemal Atatürk, Türk ulusunu odak alarak Türk tarihini araştırmak, Cumhuriyet’in temel amacı olan ulus-devlet yaratma sürecine tarihsel bir referans

1. Broşür ve risale şeklinde. ”Türk Çocuklarına Yurt Bilgisi Notları” (Ankara, 1929)

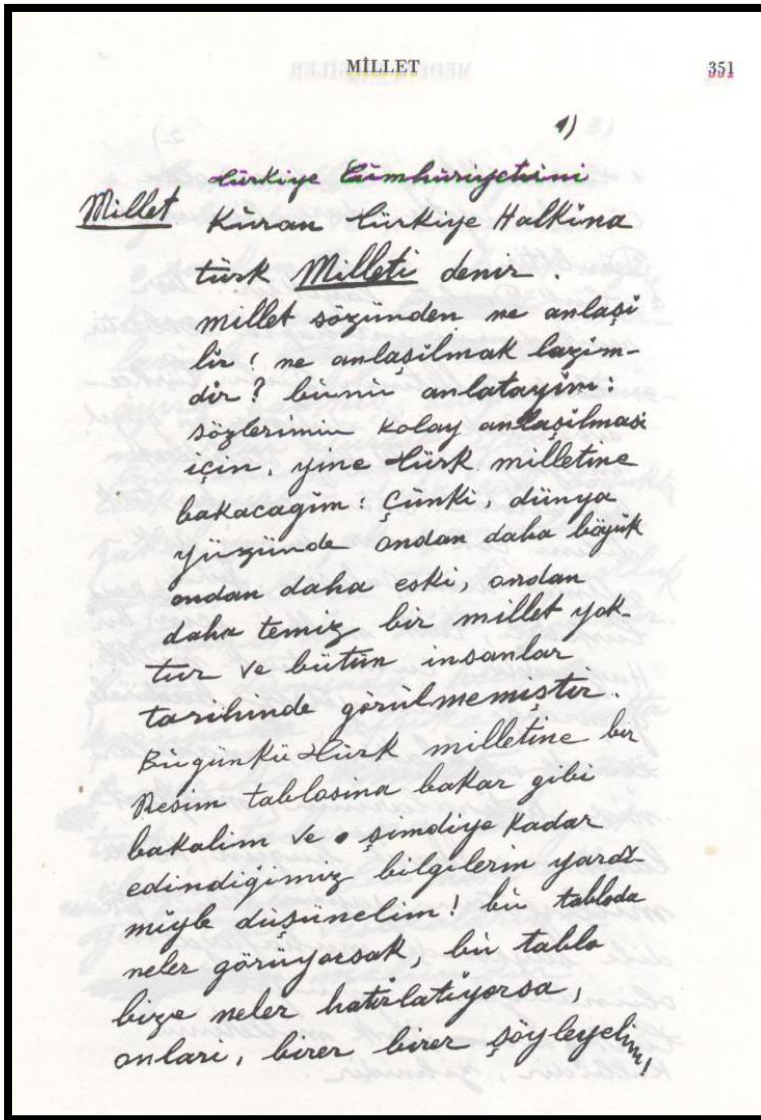
2. Her konu için ayrı kitap olarak İntihap, Askerlik Vazifesi, Şirketler ve Bankalar, Vergi Bilgisi. Bu dört kitap 1930’da İstanbul’da basılmıştır.

3. Bütün konuların toplu basımı 1930’da 141 sayfa olarak Vatandaş İçin Medeni Bilgiler adını taşımıştır. 1931’de basılana ise İntihap-Vergi-Askerlik ilave edilmiştir.

4. Vatandaş İçin Medeni Bilgiler

oluşturmak için 1923 yılında, İstanbul Üniversitesi Profesörler kuruluna “Ulusal bağımsızlığı bilim alanında da tamamlama” görevi verir.

Bu bağlamda oluşturulan Vatandaş İçin Medeni Bilgiler kitabı 16 bölümden oluşur: Millet (Türk Milleti’nin Mütalâası); Devlet; Cumhuriyet; Türkiye’de Cumhuriyet Nasıl Oldu?; İlk Hak, İlk Vazife ve Hak ile Vazifenin Münasebeti; Vatandaşa Karşı Devletin Vazifeleri; Hürriyet, Bağlılık (Solidarité); Çalışmak-Meslek; Vatan-



daşın Devlete Karşı Başlıca Vazifeleri; İntihap (İntihap Hakkında Umumî Bilgiler); Vergi Hakkında Umumî Bilgiler; Askerlik Vazifesi; İntihap (Türkiye’de Mebus İntihabatının Kanunen Sureti Cereyanı); Vergi; (Türkiye Cumhuriyeti’nde Vergi Sistemi); Askerlik (Askere Girmeden Evvel ve Girdikten Sonra Askerlik Muamelelerine Dair Kısa Bilgiler) ve Hürriyet (Peker, 1935).

Vatandaş İçin Medeni Bilgiler’in ulus anlayışı, sözleşmeyi temel alan ulus anlayışıyla kurmak istediği ilişki nedeniyle sorunlu

Şekil 3 -1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk’ün El Yazıları Kitabındaki Atatürk’ün El Yazısından Bir Örnek

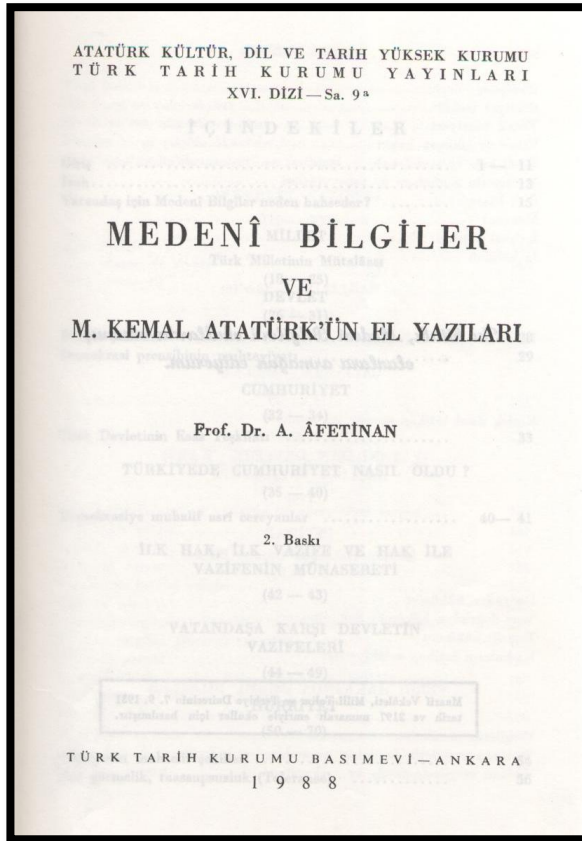
bir kavramsallaştırmaya dayanır. Sözleşmecî ulus yapısı, farklı kökenden insanları, “yurttaşlar birliği” şeklinde algılar. Topraksal açıdan süreklilik gösterir. Ortak tarihsel geçmişe gönderme yapar. Sınırları az çok istikrarlı topraklardan (vatan) hareket eder. Geçmişte ve bugünde sahip olunan toprakların sürekliliği, “vatan” anlatısını ve bu anlatıya dayalı yurttaşlar topluluğu tasavvurunu nispeten daha tutarlı kılar. Oysa Türkiye için sözleşmecî yurttaşlık anlayışında, “tarihsel vatan” olarak Orta Asya geçmişine yapılan gönderme, ulusu Türk unsurlardan arındırarak sözleşmecî/siyasal ulus kavrayışını sorunlu kılar (Üstel, 2005:229).

Kitabın ilk konusunu oluşturan “Millet” bölümünde, “bir harstan (kültürden) olan insanlardan mürekkep cemiyete millet denir dersek milletin en kısa tarifini yapmış oluruz” denmektedir. Millet; dil, kültür ve ülkü birliğine bağlı vatandaşların oluşturduğu siyasal ve sosyal birlik olarak tanımlanır. Atatürk’ün millet anlayışının en açık ve ayrıntılı şekilde ifadesi olan sözleşmecî olma iddiasındaki bu tanım, onun subjektif ve kültürel millet anlayışını benimsemiş olduğunu ifade eder. Kitabın “Türklerin Menşei, Teşekkülleri Tarzı” bölümünde, Türklerin kökeni şöyle açıklanır: “Türk milletinin her kişisi, birtakım farklarla ve fakat umumî surette birbirine benzer. Bazı yapılaş farklarını ise tabî bulmak gerekir. Çünkü, Mezopotamya, Mısır çöllerinden başlayan malûm tarihten evvel Sibiryâ bozkırlarından başlayan Orta Asya, Rusya, Kafkasya, Anadolu, dünkü ve bugünkü Yunanistan, Girit, Romalılardan evel Orta İtalya’da, velhasıl Akdeniz sahillerine kadar yayılmış ve yerleşmiş bu başka başka iklimlerin tesiri altında, başka başka cinslerle binlerce sene yaşamış, kaynaşmış olan bu kadar eski ve bu kadar büyük bir insan cemiyetinin bugünkü çocuklarının tam tamamına birbirlerine benzemeleri mümkün müdür” (Afet, 1931:9).

Türk Milleti’nin eskiye dayanan ve birçok uygarlıkla karışmış; “ırk” olarak bazı farklara sahip olmakla birlikte, genel olarak benzer özelliklerinin olduğunu belirtir. Türkler geniş bir coğrafyaya yayılmış, çok eski zamana uzanan bir kökene sahip olarak tasavvur edilir. Millet; ortak bir tarih, beraber yaşama istek ve inancında olan topluluk olarak; devlet ise, kendine özgü “kuvvet”i olan ve belli bir alanda yerleşmiş mevcudiyet olarak tanımlanır (Afet, 1931:20). Öğrencilere milli aidiyet duy-

gusu, ölçsüz ve abartılı bir üslupla Türklerin eskiden beri en uygar, en savaşçı, en bağımsız, kısaca en büyük olduğuna dair güven duygusu verilerek aşılır.

“Türkler İslâm dinini kabul etmeden önce de büyük bir millet idi. Bu dini kabul ettikten sonra, bu din; ne Arapların; ne aynı dinde bulunan Acemlerin ve ne de sairenin Türklerle birleşip bir millet teşkil etmelerine tesir etmedi. Bilâkis Türk milletinin millî bağlarını gevşetti; milli hislerini, milli heyecanını uyuşturdu” (Afet,



Şekil 4 -1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları Kitabının Önyüzü

ya'nın garbında ve Avrupa'nın şarkında olmak üzere kara ve deniz sınırları ile ayırt edilmiş, dünyaca tanınmış bir yurttan yaşar. Onun adına Türkeli, Türk vatani derler. Türk yurdu daha büyüktü. Yakın ve uzak zamanlar düşünülürse Türk'e yurtluk etmemiş bir kıta yoktur. Bütün dünyada Asya, Avrupa, Afrika Türk atalarına yurt olmuştur. Bu hakikatler eski ve hususu ile yeni tarih vesikaları ile malûmdur. Fakat bugünkü Türk milleti, varlığı için bugünkü yurdundan memnundur. Çünkü derin ve

1931:11). Burada ahlâk, dinsel kaynaklarından kopararak dünyevileştirilir, daha sonra ise millileştirilir. Söz konusu millileştirme işlemi, ahlâki, seküler bir kutsallıkla buluşturulur. Başka bir anlamıyla “milli his”, “dini his”in yerine geçen bir karşı kutsallık alanı oluşturur. Resmi ideoloji, dine ikame olarak Türk ulusunun tarihsel vatani ve Türklerin kökenine ilişkin açıklama ve göndermelerle, organik bir ulus anlayışının benimsendiği görülmektedir. Burada “tarihsel vatan”ın büyüklüğüyle buluşan, “Büyük Türklük” anlatısının önemli bir katkısı vardır. “Türk Yurdu”na ilişkin olarak kitapta şunlar söylenir: “Türk milleti As-

şanlı geçmişin; büyük, kudretli atalarının mukaddes miraslarını bu yurttan muhafaza edebileceğine çok fazla zenginleştirilebileceğine emindir. Vatanımız, Türk milletinin eski ve yüksek tarihi ve topraklarının derinliklerinde mevcudiyetlerini muhafaza eden eserleri ile yaşadığı bugünkü siyasî sınırlarımız içinde yurttur. Vatan hiçbir kayıt ve şart altında ayrılık kabul etmez bir küttür” (Afet, 1931:8-9).

Hayalinde vatan canlandırmak ve de oradan hareketle bir ulus ve halk topluluğu meydana getirme konusunda, döneme ait birçok eski yazılı belgelerde Türk tarihine yönelik çalışmalardan sıklıkla bahsedildiği bilinmektedir. Diğer taraftan Cumhuriyet nasıl kuruldu sorusu, Cumhuriyet rejimi ile Osmanlı arasındaki yönetim farkları yakın tarihin üzerinde durduğu en önemli konulardan birisi olarak bilinmektedir.



Şekil 4 -Atatürk, Başbakan İsmet İnönü ve A. Afet İnan bir gezide

Bu bağlamda Cumhuriyetin yani TBMM'nin açılması ve akabinde Cumhuriyetin ilan edilmesinin hemen ardından ülkenin vatan harici düşmanlardan temizlediğine şahit olmaktayız. Zira Osmanlı saltanatı ve hanedanlığı TBMM'nin kazanmış olduğu zaferden sonra da yine tahtlarını korumak ve eskisi gibi sefahat ve cahillikleri ile halkı tekrar felakete sürüklemek gibi bir iş peşinde oldukları görülmektedir. Zira TBMM hükümetinin davet edildiği Londra Konferansı'na padişahın hükümetini temsilin bir takım girişimlerde bulunma cesaretini gösteren kişilerin çıktığı bilinmektedir. Bu

bağlamda Saltanatın kaldırılması gerekliliği ortaya çıktığı görülmektedir. Diğer yandan ise son Osmanlı padişahı düşmanların koruması altına girerek, düşmanlara iltica etmiş ve bir düşman gemisiyle memleketten kaçmıştır (Afet, 1931: 40). Bu bağlamda o dönem içerisinde Cumhuriyet'in geliştirilmesi için "devletçilik" ilkesinin uygulanma gerekliliği ise şöyle açıklandığı görülmektedir; Cumhuriyetimiz henüz çok gençtir. Maziden kendine miras kalan bütün hayati işler, zamanın zorunluluğunu tatmin edecek derecede olmadığı görülmektedir. Siyasî ve fikrî hayatta olduğu gibi iktisadî işlerde de fertlerin teşebbüsleri neticesini beklemek doğru olamaz. Mühim ve büyük işleri ancak milletin umum servetine ve devletin bütün teşkilat ve kuvvetine istinat ederek; millî hâkimiyetin tatbik ve icrasını tanzim ile muvazzaf olan hükümetin mümkün olduğu kadar üzerine alıp başarması tercih olunur (Afet, 1931:58). Şeklinde ifade edilmektedir.

Savaştan yeni çıkmış ve işgalden kurtulmuş bir ülkenin yaşadığı gerilimin izleri, Vatandaş İçin Medeni Bilgiler kitabında çok çarpıcı bir şekilde gözler önüne serilmiştir. Ulusal kimliğin ve yurttaşlar topluluğunun inşasının nihai hedefi olan "biz" bilincinin yurttaşlar tarafından içselleştirilmesi, söz konusu bilincin besleneceği bir "öteki" yaratılmasına sebep olmuştur. Bu bakımdan ders kitaplarında yer alan "öteki"nin tarif ve işaretlenmesine dayalı gerçek ya da kurgusal tehdit teması, ulusal dayanışma ve bütünlüğü pekiştirme yolunda işlevsel bir önem kazandığı görülmektedir. Cumhuriyet'in "iç düşman"ı ya da "öteki"si yakın geçmişin temsilcileri ve işbirlikçileri olarak ifade edilmektedir. Ders kitaplarında, Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte, iç düşman sorununun çözümü kavuşturulmuş olduğu görünmektedir. Yeni düşmanlar ise haydut, hırsız ve kaçakçılardır. "Dış düşman" konusunda egemen söylemde, genelde reel politika gereklerine dayalı bir faydacılık dikkati çeker. Düşman devletin "ev"leri basan aile üyelerine kötülük yapan ve "huzur"unu kaçıran süngülü neferlere vurgu yaparken, Batılı devletlerin adları genelde açıkça telaffuz edilmez. Batılı devletlerin, "itilaf devletleri" ya da "işgal orduları" gibi genel bir tanımlama içinde yer almasına karşılık, Yunan işgali ayrıntılarıyla açık bir şekilde gözler önüne serilmektedir. Bu bağlamda erken Cumhuriyet döneminde Kurtuluş Savaşı anlatısıyla beslenen "dış düşman" temsili, 1930'larda giderek anonimleştiği görülmektedir (Üstel, 2005:209-214). Ayrıca, Fransız ihtilalini getirdiği İnsan Hak ve Hürriyetlerini içeren

hürriyet biçimleri sıralanarak bu özgürlüklerden, “Vicdan Hürriyeti” vurgulanır: “din muhafızlığı kisvesine bürünenlerin, hakikati düşünebilenler, söyleyebilenler hakkında reva gördükleri zulüm ve işkenceler, insanlık tarihinde daima kirli facialar olarak kalacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir.

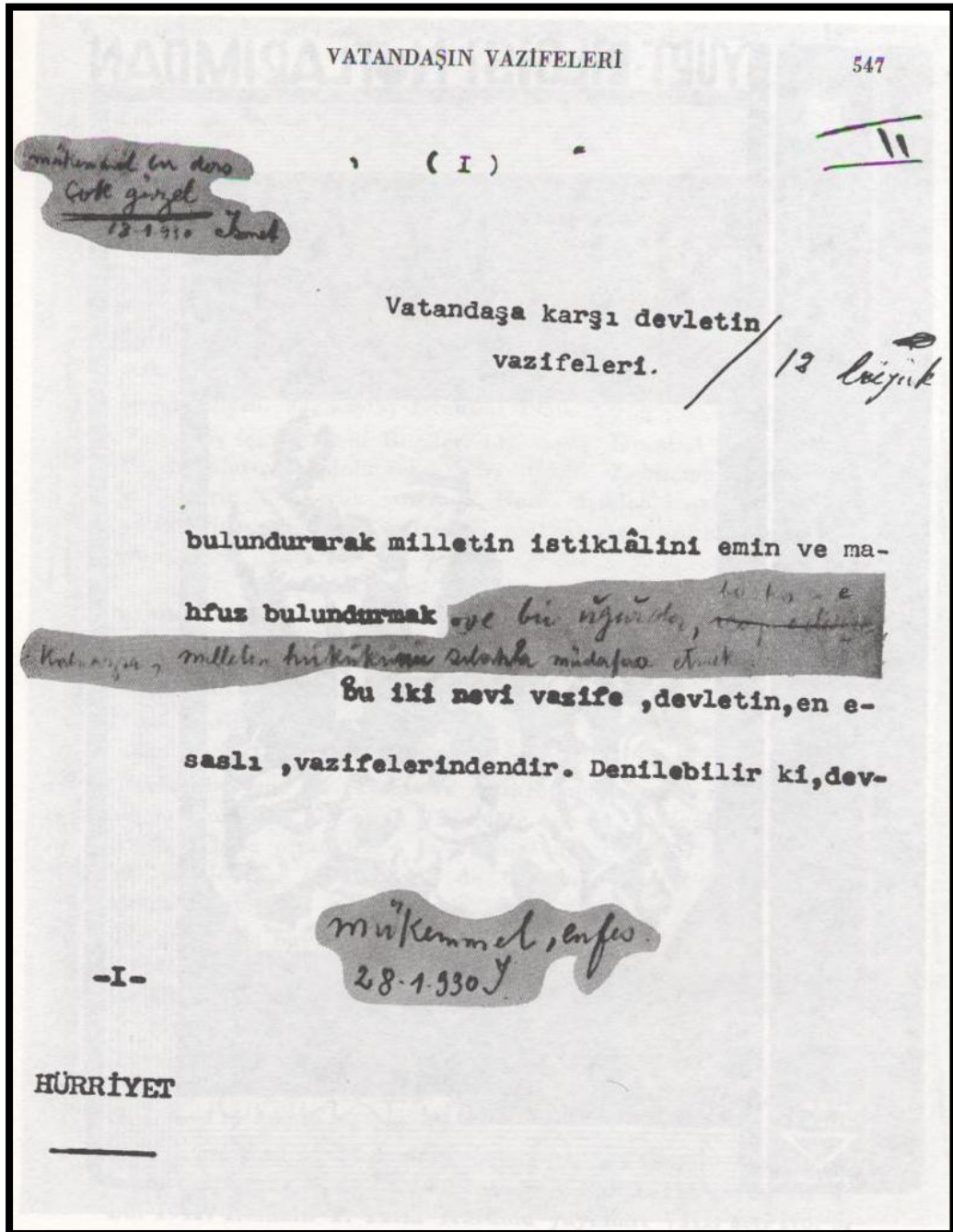
Diğer taraftan o dönem içerisinde “Vatandaşın Devlete Karşı Vazifeleri” vatandaşın görevleri olarak, “seçimlere iştirak etmek, vergi vermek ve askerlik yapmak” başlıkları altında sıralanmıştır. Vergi devlete karşı vatandaşın “mukaddes borcu” olarak tanımlanmıştır. “Mukaddes” ve “borç” kelimelerinin seçilmiş olması verginin önemini temsil eder. Bu bağlamda, Vatandaş İçin Medeni Bilgiler’e göre “millî şuur” oluştuğunda “malî mükellefiyet” olarak ifade edilen vergi, ortak hayatı temsil eden “devlet için bir hak, vatandaş için bir borç”tur. Kitaba göre kişi nasıl yakını için bütün servetini harcayabilirse, devlet istediğinde de aynı duyguyu hissetmelidir. Bunu hissetmiyorsa, bunun nedeni “müşterek varlığı ve şahsi varlığından hariç ve ondan ayrı ve menfaatleri birbirine zıt olarak telâkki edilmesindedir”. Bu durumun ise, “o ferдин noksanını” ve devletin kendi “nimetleri” ile “şahsî varlık” arasındaki bağı hissettirememiş olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Verginin devlete hizmeti karşılığında ödenen bir ücret veya “asayiş ve emniyeti muhafaza etsin diye ödenen bir sigorta ücreti” olmadığını altı çizilmekte; devletin yaptığı bütün hizmetlerin bütün vatandaşların “maddî ve manevî” çıkar ve mutluluğu için gerekli olduğu belirtilmiştir (Afet, 1931:99-159).

Seçme hakkının bütün vatandaşlara verilmesine, kanunen hiçbir mâni bulunmaması esastır. Millî hâkimiyet, cemiyetin yalnız bir kısmının lehine parçalanamaz. İntihabın bir vazife olduğu nazariyesi taraftarı olanlar da, intihabın umum millete ait bir hak olduğunu kabul ederler. Fakat şu noktayı nazarı ileri sürerler: Millet umumî menfaatte kimlerin faal olması icap edeceğini tayin hakkına maliktir. İşte bu suretle intihap hakkını bir vazife yapan nazariyeye vasıl oluyorlar ve vazifenin en iyi ifa edeceklerine tahmilinden bahsediyorlar (Afet, 1931:125). Burada, yurttaşlar açısından hem “hak”, hem de “vazife” olan seçimin, 1930’ların muhalefetsiz ortamının son derece dar sınırları içinde “gerçekleştiği” olgusu göz ardı edilmiştir.

“Biz, memleket efrat ve muhtelif sınıf mensuplarının yek diğere yardımlarını aynı kıymet ve mahiyette görürüz. Hepsinin menfaatlarının aynı derecede ve aynı müsavaatperverlik hissile teminine çalışmak isteriz. Bu tarz, milletin umumi refahı, devlet bünyesinin tarsini (sağlamlaştırılması) için daha muvafık olduğu kanaatindeyiz. Bizim nazarımızda; çiftçi, çoban, amele, tüccar, sanatkar, asker, doktor, velhasıl herhangi bir içtimai müessesede faal bir vatandaşın hak, menfaat, ve hürriyeti müsavidir...” (İnan, 1969: 425). Kemalist devlet ideolojisinde sınıfların reddi, işbölümü ve solidarizm en büyük korku unsuru olan zayıf devlet bünyesini güçlendirme amacı taşımaktadır. Kemalizm’e göre, toplumsal düzen ve uyumun sağlanması için sınıfsal farklılıklar işbölümü farklılıklarına indirgenmektedir. Bu organizmacı modelde toplumsal eşitsizlikler çalışma zümreleri içerisindeki eşitlikle örtülmeye çalışılmaktadır. Kemalizmde eşitlik, bireyin özgürleşmesinin bir ifadesi ve koşulu değildir. Tam tersine eşitlik ve özgürlük Hegel’de olduğu gibi birey ve zümrelerin devlet organizmasına uyum gösterme ve itaat etme gerekleri şeklinde ele alınmaktadır (Çetin, 2012: 244).

Türkiye’de yurttaşın yaratılmasında Cumhuriyet pedagoglarının ihtiyacı olan, insacı bir yurtseverlik formülü olmuştur. Bu nedenle dil ve tarih öğeleri, kurucu unsur olarak kullanılmak istenmiştir. Vatandaşlık kavramının içeriğini belirleyen, Cumhuriyet’in ilk yıllarından günümüze kadar gelişen tarih anlayışı, bu unsurları belirleyen temel öğeler olmuştur. Bu öğelerin kullanıldığı Yurttaşlık Bilgisi dersi, “millet” tanımından yola çıkılarak vatandaş ve devletin birbirine karşı görevleri, özgürlük, dayanışma, seçim gibi konular çerçevesinde öğretimde yer almıştır. Vatandaş İçin Medeni Bilgiler, dersin amacı ve konuları gereği kurucu kadroya, siyasal kavramlar veya konular hakkında görüşlerini ifade etme fırsatı sağlamıştır. Bu niteliğiyle kitap, kurucu kadronun özellikle Mustafa Kemal Atatürk’ün bu konulardaki düşüncelerinin neler olduğunu öğrenebileceğimiz önemli bir kaynaktır. Yurttaşlık Bilgisi dersi alanında önemli bir dönüm noktasını oluşturan *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler*, 1930’dan 1939’a kadar ortaokullarda yurttaşlıkla ilgili tek ders kitabı olarak okutulmuş, ancak Atatürk’ün ölümünden sonra uzun süre ders kitabı olmadığı halde yeni basımları yapıp genel okuyucu kitlesine de ulaştırılmamış, sadece bir kuşağın siyasal eğitiminin temel dayanağı olmuştur. *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler* kitabında, birbiriyle

çelişen iki tasarımın kaygısı görülür. Bunlardan ilki, Batılı eğitim sistemiyle ders kitaplarını yazmak ve bunun için de Müslüman, özellikle Osmanlı boyutlardan sıyrılmış bir kimlik yaratmak için Türklerin Asyalı köklerini övmektir. İkincisi ise, Osmanlı döneminden miras kalan tarih yazımı alışkanlıklarından kopmamaktır. Bunlardan ilki seçilerek ulus-devlet kurma idealine ulaşılmaya çalışılmıştır. Kitapta yer alan vatandaşlık anlayışı, devletin vesayetindeki vatandaşı öngörmüş, vazifelerin/görevlerin öncelikli olduğu bir vatandaşlık anlayışının sınırlarını çizmiştir.



Şekil 5- 1988 yılında basılan Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları Kitabında Atatürk'ün bir düzeltmesi

2. Eğitim Metni Olarak İlköğretim Tarih Ders Kitabı

Türkiye’de Cumhuriyetin ilk yıllarında Atatürk ve arkadaşları, yeni ve çağdaş bir devlet yaratmak için eğitimin bir devlet için ne kadar önemli olduğunun farkında oldukları, bu doğrultuda çalıştıkları dikkat çekmektedir (Bursalıoğlu, 1994:342). Bu çerçevede, eğitim alanında yapılan ilk reformlar arasında tarih öğretimine özel bir önem verildi ve ilköğretim tarih müfredat programı 1924 ve 1926 yıllarında iki kez değiştirildi. 1930'larda tarih öğretimiyle ilgili önemli bir karar alındı ve Türk Tarih Tezi yürürlüğe konuldu. Bu çerçevede, ilk ve ortaöğretime yönelik olarak yeni tarih ders kitapları yazıldı ve yükseköğretimde İnkılâp Tarihi dersleri okutulmaya başlandı.

Osmanlı devletinin yıkılıp Cumhuriyet’in kuruluşuyla birlikte eğitimin her alanında olduğu gibi, Tarih eğitim ve öğretiminde de önemli değişikliklerin yapıldığı dikkat çekmektedir. Mustafa Kemal Atatürk dönemindeki gelişmeleri kapsayan bu yıllarda, öncelikle ilk ve ortaöğretimde tarih müfredatı, tarih ders kitapları ve öğretim metotlarındaki değişme ve arayışlar ve muhtelif eleştirilere sıklıkla rastlamak mümkündür. Cumhuriyet’in ilk yıllarında yayınlanan ders kitapları, müfredat programları ve eğitimle ilgili diğer yayınlar bildirinin temel kaynaklarını oluşturduğu dikkat çekmektedir. Cumhuriyet’in ilk yıllarındaki uygulamaları 1930 öncesi ve sonrası diye ikiye ayırmak mümkündür. 1930'lardan önce ilkokul müfredatı 1924 ve 1926 yıllarında değişikliğe uğramıştır. Bu tarihlerde Mehmet Fuat (Köprülü), İhsan Şerif (Sarı), Ahmet Halit (Yaşaroğlu) v.d. tarafından ilkokul tarih kitapları yazılmıştır. Aynı tarihlerde lise ve ortaokul ders programlarında da değişiklikler yapılmış; buralarda Ahmet Refik (Altınay) ve Ali Reşat Beylerin kitapları okutulmuştur. 1926 yılından itibaren ders kitaplarının hazırlanması ve basımı Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin sorumluluğuna bırakılmıştır. 1930 yılına gelindiğinde, Türk Tarih Tezi'nin uygulamaya konulmasıyla önce liselerde ve ardından ortaokul ve ilköğretimde yeni hazırlanan tarih kitapları okutulmaya başlanmıştır.

Türkiye’de Cumhuriyetin ilk yıllarında 1930'dan önce ilk değişiklik müfredat programlarında yapıldığı bilinmektedir. Bu bağlamda 1924 yılında ilk, orta ve lise ders programları bir komisyon tarafından yeniden düzenlenmesi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra buna bağlı olarak yeni ders kitapları yazıldı. İlkokul müfredat programla-

rı bir kaç yıl içinde iki defa değiştirildi. 1924 programına göre tarih dersi, ilkokulların üçüncü sınıflarında "daha ziyade bir kıraat ve musahebe" şeklinde verilirken, dördüncü ve beşinci sınıflarda Genel Tarih ve Türk Tarihi okutulmaktaydı. 1926'da yapılan değişiklikle, yeni eğitim esaslarının gerektirdiği toplu eğitim metodu uygulamaya konularak ilk üç sınıfta Hayat Bilgisi dersine, önceki gibi, yine dördüncü ve beşinci sınıflarda asıl tarih derslerine yer verildi (Tuncay, 1975:277-278).

Türkiye'de 1927-1928 eğitim-öğretim yılında bütün ilkokullarda uygulanan son programda tarih dersinin amacı "Çocuklara Türk milletinin geçmişi hakkında bilgi verip onlarda millî şuur uyandırmak; bugünkü medeniyetin uzun bir geçmişin ürünü olduğunu anlatmak; büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara takdire şayan tarihteki örneklerin sunulması şarttır." şeklinde belirlenmişti (İMMP, 1927:71). 1930 yılı öncesi ortaokul ve lise müfredatında da bazı değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Cumhuriyet dönemine intikal eden "Mekteb-i Sultani" müfredat programında, Sultanilerin birinci devresinde dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar haftada on saat tarih dersi yer alıyordu. Dördüncü sınıfta eski usul değiştirilmeyerek "Tarih-i Enbiya, Tarih-i İslam" okutulmaktaydı. Beşinci sınıftaki Osmanlı tarihi, "Türklerin menşeleri"nden başlayıp Osmanlı Devletinin kuruluşuna kadar olan dönemi kapsıyordu. Sultanilerin altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında ise, Eskiçağ'dan Yakınçağ'a kadar kronolojik bir sıra takip edilerek Birinci Meşrutiyet'e kadar getirilen Osmanlı tarihi Avrupa tarihiyle birlikte verilmekteydi.

Sultanilerin ikinci devresini oluşturan dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıflarının Fen şubesinde 8, Edebiyat şubesinde ise 12 saat tarih dersi konulmuştu. Programda Osmanlı tarihinin yanı sıra Avrupa tarihine de yer verilmekteydi. Bu konuların özellikle son dönemlerde birlikte ele alındığı görülmektedir. Nitekim, on birinci yılda okutulacak olan konular, "İngiltere ile İttifak, Suavi Vakası, Berlin Muahedesi"yle son buluyordu. Edebiyat şubesi programında, Fen şubesinden farklı olarak onuncu ve on birinci sınıfta ikişer saat fazla tarih dersi yer alıyordu. Bu sebeple, Edebiyat şubesinin onuncu sınıfında İlkçağ ve Ortaçağ'da Romalılar, Slavlar, Türkler ve İranlılar; on birinci sınıfta ise, İslam ve Türk Medeniyet tarihi hakkında bilgiler

veriliyordu (MSMP, 1338:5-7). Sultaniler Cumhuriyete eski programlarıyla girmekle birlikte, Temmuz- Ağustos 1923'te toplanan Birinci Heyet-i İlmiye'de alınan karardan sonra lise olarak adlandırılmışlardır. Asıl değişiklik, 1924'te toplanan İkinci Heyet-i İlmiye'de gerçekleştirilmiştir. Liseler üçer sınıflık birinci ve ikinci devrelere ayrılarak, lise ve ortaokul müfredat programları yeniden düzenlenmiştir. Buna göre, liselerin birinci devresi ile müstakil ortaokullar üç yıllık bir bütün sayılıyordu. Liselerin son sınıfı edebiyat ve fen olmak üzere iki şubeye ayrılıyordu (TCM, 1944:37).

1924 yılında yapılan yeni düzenlemelere göre, liselerin ikinci devresinde her sınıfta ikişer saat olmak üzere, üç yılda toplam altı saat tarih okutulmaktaydı. Konular, dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar kronolojik bir sıra takip etmekteydi. İlkçağ'dan başlayan dördüncü sınıf programı, eski Doğu milletleri (Mısırlılar, Keldani ve Asuriler, Fenikeliler, Hititler, İranlılar, İbraniler) ve medeniyetlerinden başlıyordu. Yunanlılar (Adalar Denizi Medeniyeti) ve Romalılara etraflıca yer verildikten sonra, Ortaçağ'da Barbarlardan, Avrupa devletleri ve medeniyetlerinden bahsedilirken 13-15. yüzyıllarda "Avrupa ile münasabatımız nokta-i nazarından" Türk tarihine yer veriliyordu. Beşinci sınıf programı Yeniçağ'da Avrupa ve Osmanlı tarihi ile Fransız İhtilali'ni kapsıyordu. Altıncı sınıfta Yakınçağ (Asr-ı Hazır) Tarihi çerçevesinde Viyana Kongresi'nden başlayarak Avrupa'daki gelişmeler, "Ondokuzuncu Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu. Bugünkü Türk alemine umumi bir nazar", "Medeniyet-i hazırânın evsaf-ı umumiyesi" gibi konular yer almaktaydı. Ayrıca, son sınıfta yalnız Edebiyat şubesinde haftada iki saat Türk Medeniyet tarihi dersi okutulacaktı (LİDMP, 1340:8-19). Anlaşılacağı üzere, 1924 programına göre liselerde Avrupa merkezli bir tarih öğretimi söz konusuydu. Programda, Türk tarihinden ziyade, Genel tarih ve Avrupa tarihine öncelik verilmekteydi. Bu programın öncekinden en önemli farkı İslam tarih ve medeniyetine yer verilmemiş olmasıydı.

Ortaokul ve liselerde uygulanan bu tarih programı, 1927 yılında bazı tadilata uğramış ise de; asıl değişiklik ilk, orta ve liseleri kapsayacak şekilde Türk Tarih Tezine göre 1930'dan sonra tekrar düzenleme yapılmıştır. Öğretimde müfredatın ağırlığının sakıncalarını ortadan kaldırmak amacıyla, 1935'te üniversite ve lise öğretmenlerinden oluşan komisyonlar tarafından her ders için birer kılavuz hazırlanarak programlar bir dereceye kadar hafifletilmiştir (TCM, age, s:37-38). 1936'da ortaokul bi-

rinci ve ikinci sınıflarda ikişer, üçüncü sınıfta üç saat olmak üzere haftada yedi saat tarih dersi okutuluyordu. Liselerin ikinci devresinde de aynı oranda tarih dersi bulunmakla birlikte, daha önce lise üçüncü sınıfta Edebiyat şubelerinde fazladan verilen tarih dersi kaldırılmıştı. İlk öğretmen okullarında birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda ikişer saat; Ankara Musiki Öğretmen okulunda da yine birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda ikişer saatten toplam sekiz saat tarih dersi yer alıyordu. İlk öğretmen okullarındaki program önemli ölçüde Türk Tarih Tezini yansıtmaktaydı. Birinci sınıf müfredatında bunu açıkça görmek mümkündür. İnsanlık tarihine girişle başlayan ilk bölümde evren (kainat), tabiat, tarih, ırk, dil ve bu çerçevede Türk ırkı ve Türk dili kavramlarına yer verilmekteydi. "Büyük Türk Tarihi ve Medeniyetine Umumi Bir Bakış" başlığı altında eski Türk tarihi ve kültürünün yanı sıra, eski Anadolu ve Ön Asya medeniyetlerinden bahsediliyordu. Bu çerçevede, "Türklerin anayurdu, umumi muhaceretler ve medeniyetler, Ön Asya, Sümer, Elam, Eti, Mısır, Ege Havzası, Türklerde madencilik, Eski Türk şehirleri, Orta Asya'da medeniyet merkezleri, Milattan evvel XIII. Asırdan sonra kurulan Türk devletleri, Türklerde yazı, Eski Türklerin hukukuna umumi bakış, Eski Türklerde din vb." konulara değiniliyordu. Daha sonra ise, "Çin, Anayurtta en eski devletler, İskit İmparatorluğu, Hint, Kaide, Elam ve Asur, Mısır, Anadolu, Etiler İmparatorluğu, Friky, Lidya, Fenikeliler, İbraniler, İran, Ege Havzası, Eski İtalya ve Etrüksler"e yer verilmekteydi. Ortaçağ tarihini içeren ikinci sınıf programında da Türk tarihiyle ilgili konular (Alanlar, Avrupa Hun İmparatorluğu, Akhunlar, Avarlar, Göktürkler, Türkes Devleti, Karluklar, Uyğurlar, İlk Müslüman Türk devletleri vb.) ağırlıktaydı. Ayrıca bu konularla ilgileri ölçüsünde "Altıncı Asırda Doğu Roma İmparatorluğu, Mukaddes Roma Germen İmparatorluğunun Kuruluşu, Hıristiyan derebeylikleri, Haçlı seferleri" gibi konulara da yer veriliyordu. Üçüncü sınıfta ise, "Yeni ve Yakın zamanlar tarihi" çerçevesinde kuruluşundan itibaren Osmanlı ve Avrupa tarihi ele alınıyordu (TOK, 1936: 3-9-20-23).

Türkiye'de 1930'lu yıllardan sonra ilköğretimden yükseköğretime kadar her öğretim kademesinde Cumhuriyet ve İnkılâp tarihi öğretimine önem verildiği görülmektedir. Nitekim ilk öğretmen okullarında, yukarıda açıkladığımız programa ek olarak, on beş günde bir saat Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi okutuluyordu.

Bu tarihlerde yükseköğretimde başlatılan İnkılâp Tarihi öğretiminden kısaca bahsetmek gerekecektir. Üniversite reformundan bir yıl sonra, 1934'ten itibaren İstanbul ve Ankara'da fakülte ve yüksek okullarda İnkılâp Tarihi ders ve konferansları verilmeye başlandı. Amaç, Avrupa'da yayılmaya başlayan totaliter rejimlere karşı gençliği aydınlatmak ve onların Cumhuriyet ideallerine ve inkılâplara bağlılıklarını sağlamaktır (Ülken, 1974:194). İlk defa İstanbul Üniversitesi'nde başlatılan çalışmalarla ilgili bir haberde, "Maarif Vekâleti, inkılâp fikriyatının bütün tahsil derecelerinde temel olmasına büyük ehemmiyet atfettiğinden yeni ve mühim bir karar daha vermiştir. Bu karara göre Üniversitede bir İnkılâp Enstitüsü tesis edilerek Türk inkılâbının malî, içtimaî, hukukî ve iktisadî esasları ve istikametleri ders halinde okutulacaktır." Denilmekteydi (Cumhuriyet, 1933). 1934 yılında İstanbul Üniversitesi'nde İnkılâp Enstitüsü kuruldu. Atatürk'ün güvendiği ve inkılâbın öncülüğünü üstlenmiş olan siyasetçi ve devlet adamları (Yusuf Hikmet Bayur, Mahmud Esad Bozkurt, Yusuf Kemal Tengirşek, Recep Peker) tarafından İnkılâp Tarihi dersleri verilmeye başlandı. 1934-1935 öğretim yılından itibaren 1942 yılına kadar İstanbul Üniversitesi ve Ankara Hukuk Fakültesi ve yüksekokullarda İnkılâp Tarihi dersleri veren Recep Peker ilk dört dersinde sırasıyla İnkılâbın Manası, Hürriyet İnkılâbı, Sınıf İnkılâbının Reaksiyonları konularını ele almıştır (Fikirler, 1933:2-5).

Tüm yurttaşların sanayi toplumunun bireylerinden beklediği bilgi ve becerileri edinmeleri bakımından ve resmi ideolojinin yeniden üretimi açısından herkesin zorunlu asgari bir temel eğitimden geçirilmesi gerekmektedir. Bu sürecin teknik, ekonomik, sosyal nitelikli bazı koşulları olmakla birlikte bir de önkoşulu var ki bu da, ulus devletlerde toplumsal bilinci besleyen "ulusal eğitimidir". Ulusal eğitim, devletin politik bir kurum olarak varlığını ulusal kültürle eşitleyerek, ulus devletlerin üzerine kurulduğu ilkeleri meşrulaştırmaktadır. İşte bu ulusal bilinç ve eğitimin temeli, özü de ilköğretimdir.

İlköğretim, modern ulus devletlerin kuruluş sürecinde formel eğitimin diğer aşamalarına göre üzerinde daha fazla durulan bir konu olmuştur. Devlete büyük oranda mali külfet getirmesine karşın ülkelerin en ücre köselerinde bile hiçbir toplumsal kesim, sınıf, renk, cinsiyet ayrılmaksızın ilköğretimin bitirilmesi zorunlu ko-

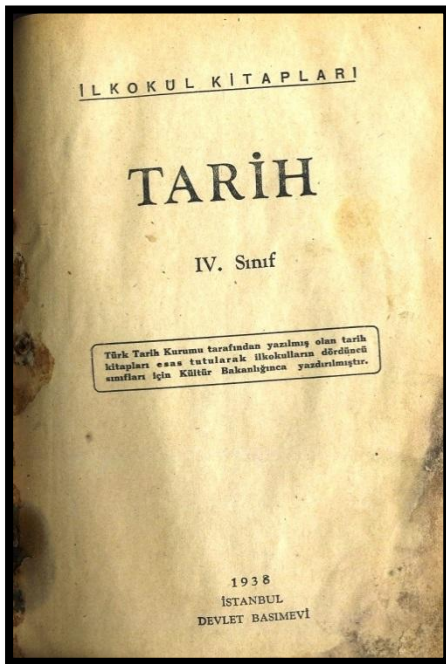
şulmuştur. Eğitim ve öğretimin ayrımsız bütün sosyal kesimleri kapsayacak şekilde zorunlu tutulmasının ve böyle bir uygulamadan bugün dahi ödün verilmemesinin birtakım sebepleri vardır elbette. İlköğretim çağındaki çocukların henüz dünyaya ilişkin fikirlerinin netleşmediği, büyüklerinin ne söylerlerse söylesinler en doğru olarak kabul edildiği ve bu dönemin siyasal sosyalleşmenin ilk aşaması olduğu gerçeği düşünülürse ilköğretimin yönetenlerin meşruiyeti ve devamlılığı açısından ne kadar önemli olduğu da kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

20 Nisan 1924’de kabul edilen Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’nun 87’nci maddesinde; “ilköğretim bütün Türkler için mecburi ve devlet okullarında parasızdır.” denilerek ilköğretim zorunlu kılınmıştır. Esas olarak okuma-yazma, aritmetik, temel bilgiler vb. gibi beceriler kazandırmanın yanında ilköğretim, Cumhuriyet’in yeni vatandaşının yetiştirilmesinin eğitimi olarak görüldüğü için Mustafa Kemal’in de en çok ilgilendiği alan olmuştur (Akyüz, 1997: 93). Mustafa Kemal’in Afet İnan’a bizzat kendi denetleyerek ve söyleyerek yazdırdığı *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler* kitabı bu açıdan anlamlıdır. Dönemin İlkokul programlarının geneline yansıyan “terbiyede Türklük esas teşkil etmelidir” anlayışı ve bu anlayışın sadece ilkokullarda görülen “Andımız” boyutu ilköğretimde ideoloji aktarımının yansımalarıdır. İdeoloji aktarımı konusunda en büyük etkiyi şüphesiz tarih kitapları verir. Tarih, yeni oluşan bir ulusun çocuklarına o ulusun mükemmelliğini, üstünlüğünü öğretmeli ki yeni oluşan nesil artık uzun süre yaşayacağı rejimin içerisinde egemenin boyunduruğu altında sisteme sorgusuz itaat edebilsin.

Ulus devletlerin ortaya çıkışıyla beraber zorunlu bir süreç olarak ulusun moral kaynaklarının da şekillendirilmesi gereği hissedilmeye başlanmıştır. Bu moral kaynakların içerisinde özel bir öneme sahip olan ulusal duyarlılıkların tesisinde ortak bir geçmişe yapılan göndermeler ve bu amaç doğrultusunda bunlara bitişik bir tarih anlayışının varlığına gereksinim duyulmuştur. Böylece daha çok siyasal-bürokratik müdahalelerin ürünü olan ulus devletler, kurumsallaşmalarının bir sonucu olarak kendi ulusal tarihlerini yaratmaya yönelmişlerdir (Aydın, 2008: 43). Türk Tarih Tezi’nin oluşumu da, Erken Cumhuriyet Dönemi’ndeki modernleşme, uluslaşma ve sekülerleşme paradigmalarının ihtiyaçları doğrultusunda dönemin iktidar bloğunun

himayesinde ve teşvikleriyle yeni bir tarih yazım projesinin -hamlesinin- sonucunda gerçekleşmiştir.

1929 - 1937 yılları arasını yani Atatürk döneminin bir kısmını kapsayan bu süreç hem yeni bir millî kimlik hem de yeni bir tarih yazma-yaratma iradesinin tecelisi olarak görülebilir. İktidar bloğu, tez aracılığıyla bir taraftan “Batı”nın “Türkler”e yönelik dışlama ve küçümsemesine, aslında Türklerin tarih boyunca “uygarlıklar yaratan” bir ulus olduğunu iddia ederek cevap oluşturmaya çalışıyor diğer taraftan bu tezi hem öğrencilerin hem halkın eğitiminde kullanmak suretiyle “Türk”ün kendi kimliğinden ve geçmişinden gurur duymasını sağlamak istiyordu. Böylece kutsallaştırılmış bir Türk kimliği resmî tarih yazımının merkezine yerleştiriliyordu. Erken Cumhuriyet Dönemi’nin yönetim kadroları içinde hâkim olan temayül, yurttaşlara milliyetçi bir bakış açısının kazandırılmasına yönelik çalışmalara ağırlık vermek olmuştur. Milli düzene itaatkâr yurttaşlar yetiştirilmesi amacıyla, başta öğrenciler olmak üzere tüm yurttaşlar milliyetçi bir öğretilmeden geçirilmek istenmiştir. Bu itaatkâr yurttaş profilinin hem Türk devletine saygı gösteren hem de savaşçı bir zihniyete sahip, yani başkalarını da Türk devletine itaat ettirmeye hazır olması arzulanıyordu (Kaplan, 2011: 173-174). Bu nedenlerle eğitim-öğretim sistemi istenen amaç-



Şekil 6 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının Önyüzü

ların gerçekleştirilebilmesine dönük olarak yeniden örgütlendirilmiştir. Öğrencilere öncelikle tarih ve yurttaşlık bilgisi derslerinde aktarılan düşüncelerin asıl istikameti de bu amacı, milliyetçi makbul yurttaşı gerçekleştirebilmeye yönelmiştir.

Örnek ders kitabı incelemesinde kullandığımız kaynak, Türkiye Cumhuriyeti’nin on dördüncü başbakanı olan ilim ve siyaset adamı M. Şemsettin Günaltay’ın yazmış olduğu 1936 yılında Maarif Vekâleti Yayınları tarafından yayımlanan 4. Sınıf ilkokul tarih kitabıdır. Bahsi geçen tarih ders kitabında “Ta-

lebenin Kendi Tarihi” başlığıyla verilen “Tarihe Hazırlık” bölümünde tarih üzerinden resmi ideolojinin nasıl adım adım yerleştirildiği bariz bir şekilde görülüyor. Kitabın beşinci sayfasında öğrenciye kişisel bilgileri soruluyor ve sonrasında sorular gittikçe ilginç bir boyut alıyor. "Daha küçük iken mi, şimdi mi daha güçlüsün? Bilgili ve güçlü olmak mı daha iyidir, bilgisiz ve cılız olmak mı? Niçin? Çocukları ve insanları bilgili ve gürbüz olan millet mi daha güçlü kuvvetli sayılır? Öyleyse Türk milletinin çocukları nasıl olmalıdır? Türk milletinin en büyük atası Atatürk olduğuna göre Türk çocukları aynı zamanda kimin çocuklarıdır? Atatürk'ün çocuğu olmak onuru bir çocuğa ne gibi duygular verir?" (Günaltay,1936:5-6) şeklinde birbiri ardına sıralanan sorulardan aslında soruların cevabını içinde barındırdığı ve kitabı hazırlayanların ideolojisini net olarak yansıtacak bir şekilde hazırlanmış olduğu anlaşılıyor.

Kitabın ilk bölümünü “Bugün ve Dün” başlığı oluşturuyor. Sayfanın en üstünde Mustafa Kemal Atatürk’ün karizmatik bir resmi bulunuyor. Resimde ulusa seslenen Atatürk’ün ne söylediği hakkında da bilgi var; “ ‘Ne mutlu Türküm diyene’. Atatürk’ün böyle dediğini elbette duymuşsunuzdur. Bu söz bize ne anlatmak istiyor? Hiç düşündünüz mü? Çocuklar... Bugün ‘Türkiye’ adını taşıyan öz yurdumuzda yaşıyoruz. Türkçe öz dilimizdir. Bize Türk derler” (Günaltay, 1936: 11). Türk kelimesi özenle koyu yapılarak çocuğun görsel hafızasına işlenmesinin istenmesi de gözden kaçmamaktadır. Organizmacı toplum anlayışından hareketle ulusu oluşturmak isteyen elit sınıf kitap yazımında da bu özeni şöyle göstermektedir; “Yurdumuzun her yanında her köşesinde yaşayanlar öz kardeşlerimizdir. Onlar da evimizdeki anamız, babamız ve kardeşlerimiz kadar bize yakındır. Nasıl evimiz, ana ve babamızın kurduğu ve koruduğu büyük evimiz, ocağımızdır. Bir evdeki kardeşler nasıl sevişir, birbirlerini nasıl korur bilirsiniz. İşte öztürk yurdunda yaşayanlar da öylece sevişir, birbirlerini öyle korurlar” (Günaltay, 1936: 11).

Türk kelimesi çocuğa anlatıldıktan, kardeşlik vurgusu ve tek kimlikli olması aktarıldıktan sonra artık “Türk Milleti” kavramına doğru yola koyulmak gerekiyor. Türk milleti övülmeli, üstünlükleri dile getirilmelidir. Rousseau’nun egemenlik anlayışına ve genel irade söyleminden etkilenildiği o dönem kitaplarında da kendini göstermektedir. Genel itibariyle anlatılmak istenen bilgiler; birlik, bütünlük ve uyum

vurgusunu arttırmak için sürekli kısa cevap gerektiren, çocuğun “evet, öyle, çok doğru” diyebileceği ve onaylayarak kabullenmesi kolay ideolojik söylemler içeren sorularla aktarılmak istenmiş görünmektedir. “İşte Türk yurdu içinde yaşayan ve kendini benliğini bilen, dostlarını, düşmanlarını tanıyan kardeşlere hep birden Türk Milleti diyoruz. Bu millet dünyanın en eski ve en büyük bir milletidir. Bütün milletlere örnek olmuştur. Onun için Türk milletinin bir teki olmak ne iyi,sevgi, saygı, güven ile birbirine bağlı olan bu kardeşlerden biri sayılmak ne güzel, övünerek ‘Türküm’ diyebilmek ne tatlıdır. Atatürk’ün Ne mutlu Türküm diyene demesi ne kadar yerinde değil mi?” (Günaltay, 1936: 12).

Kitabın söylemi, Çocuklara anlatılacak konular bakımından pedagojik ve psikolojik kriterlerden bir hayli uzaklaşmakta, ilim kendini kaybetmekte, ötekileştirme ve düşman belirtmeler kendini sert sözlerle/yazımlarla göstermekte ve bilimsellikten uzaklaşmaktadır: “Fakat çok uzun onurlu bir geçmişi olan Türk Milleti yakın günlere kadar kendi adını bile kullanamıyordu. Çünkü başına geçmiş olan padişahlar, millete kendini ve parlak geçmişini hatırlatabilecek olan Türk adını unutturmağa çalışmışlardı. Osman oğulları adını taşıyan bu padişahlar, kendi adamları ve uşakları imiş gibi bütün millete ‘Osmanlı’ adını veriyorlardı. Memlekete de yine padişahların özmalı imiş gibi Osmanlı memleketi denmeğe başlamıştı” (Günaltay, 1936: 12). “Harp sıralarında ölmüş olan Sultan Reşad’ın yerine geçen Vahdettin ise yalnız kendisini ve tahtını düşünmeğe başladı. Hükümetin başında bulunanlar ise anlayışlarını kaybetmiş birtakım ihtiyarlar, korkaklar veya soysuzlardı” (Günaltay, 1936:32).

Geçmişten kopuşu çok keskin yaşayan Türkiye Cumhuriyeti geçmişi ve yöneticileri de “hain” ve “soysuz” ilan ederek ötekileştirmiştir. M. Kemal Atatürk tarafından kurulan yeni Türk devleti her türlü yönetimden üstün ve soylu olarak anlatılmak istenmiş, çocukların ideolojik eğitimleri de böyle sürdürülmek istenmiştir. “Fakat en son padişah Vahdettin in yaptığı şimdiye kadar Türk tarihinde görülmuş değildi. Bu adam tahtını kaybetmemek için düşmanlarla anlaşmağa, kendi milletine karşı silah çekmeğe kalkıştı. Memleketi kurtarmak isteyenleri kötölemek ve ortadan kaldırmak istedi. Bunu beceremeyince de bir düşman gemisine binerek yabancı illere kaçmak gibi bir hainlik ve soysuzluk yaptı” (Günaltay, 1936: 27). Devletin toplumu tanımla-

ması, kendi hegemonik söylemi dışında kalan her türlü davranış ve düşünce yapısını dışarıda bırakması, kendi meşruiyet zemini bağlamında itaat eden bireylerden kurulu bir toplum yaratabilmesi eğitimin resmi işleyişi ya da okullar aracılığıyla mümkün olabilmektedir (Kaynar 2001: 77). Bu da incelediğimiz tarih kitabında kendini göstermektedir. Geçmişten birden kopuş; gelenekten, atalardan birden ayrılma yaşayan yeni Türk devleti Osmanlı İmparatorluğunu yererek yeni nesle kendini muhteşem göstermeye, bunu ilan etmeye çalışmaktadır.

Mustafa Kemal Atatürk'ün Osmanlı devletini bütün alanlarda öteki olarak bir tehdit unsuru gördüğü söylenebilir. Yapılan düzenlemelerin başarılarından ziyade, Osmanlının yaptığı olumsuz yönetim üzerinde durulmuştur. Osmanlının en görkemli olduğu dönemler bile Atatürk için karanlıktır diyebiliriz. Bu dönemleri padişahların kişisel zevklerini üzerinde vurgu yaparak anlatmıştır. Ona göre halk üzerindeki Osmanlı hayranlığının ve bağlılığının yıkılması gereklidir. Osmanlı için vatan hainliği suçlaması sürekli olarak yapılmıştır. “Halbuki daha dün memleketin başında bulunan padişahlar, milleti köleleri, yurdu da çiftlikleri gibi sayarlardı. Yalnız kendi canları ve keyifleri için memleketin varını yoğunu harcamaktan çekinmezlerdi. Millet bir yandan yoksulluktan inlerdi, düşmanlar sınırlarımıza göz dikerlerdi, kendileri ise saraylarında birtakım dalkavuklar arasında ve keyif içinde yaşarlardı. Millete hiçbir faydaları yoktu. Milletten ayrı yaşadıkları için canlarından başlarından korkarlardı. Sarayların dört yanını Türk olmıyan askerlerle kuşatır, korunurlardı” (Günaltay, 1936: 16).

“Baba toprağı, Anavatan söylemleri; çocuklara askeri disiplin içinde söylenen antlar, marşlar, şiirler, kahramanlıklar, efsaneler; kutsallaştırılan ırk, ülke, devlet, lider, ordu mitolojileri Platon'dan miras olarak alınan eğitimin propagandaya dönüşmüş yansımalarıdır” (Çetin, 2010: 47). “O günün büyük kahramanı Mustafa Kemal, savaşın en kızışmış bir dakikasında düşmana pek yakın bir yerde ve ayakta savaşı idare ederken bir kurşun gelmiş, kahramanımızın tam kalbinin üstüne vurmuştu. Fakat şaşılacak şey şu oldu ki Kahramanımız yine ayakta dimdik kaldı. Çünkü kurşun kahramanın kalbi üstündeki saati parçalamış fakat Türk Milletinin büyük imanını ve yiğitliğini taşıyan yüreğe dokunamamıştı” (Günaltay, 1936: 32). Althusser, ideo-

lojinin, devletin ideolojik aygıtları içinde üretildiğini belirtir. Din, aile, okul, hukuksal yapı, sendikalar, kitle iletişim araçları, edebi yapıtlar devletin ideolojik aygıtları kapsamında ele alınmaktadır. Bunlar, devletin baskı araçları olan ordu, polis, mahkemeler, hapishanelerden farklıdır. Çünkü bir çoğu özel alanda bulunan devletin ideolojik aygıtları; zor kullanarak değil, ideoloji kullanarak ya da rıza/onay üreterek işlemektedir (Althusser 1989: 28-29). Devletin en önemli baskı aygıtı olarak şüphesiz ordu gösterilir. Sürekli bir iç ve dış düşman yaratılması, devletin güvenlik sendromu yaratması bakımından ve meşruluğunu güçlendirip vatandaşın mutlak itaatini sağlaması bakımından en önemli argümandır. Ordu, bizi potansiyel ve her an karşımıza çıkacakmışçasına vatandaşın paranoyasına sebep olabilecek her türlü tehlikeyi uzaklaştırmakla yükümlü temel aygıttır. “Şayet günün birinde düşmanın biri sınırlarımıza göz diker ve saldırırsa hükümetimiz ve ordumuz başta olarak bütün millet hep birlikte ayaklanır düşmanı püskürtür, düşmanın en küçük işimize karışmasına değil; yan bakmasına bile meydan vermeyiz” (Günaltay, 1936: 13).

Kahramanlıklar ve fedakârlıklar sürekli olarak tarih ders kitaplarında yer edinecek olaylardır. Olayların halk ile bu yakın münasebeti, yeni devleti daha da kutsallaştıran temel argümanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda değindiğimiz ve devletin temel baskı aygıtı olan ordunun işleminde halkın yoğun desteğinin olduğunun anlatılması bunları okuyacak olan çocukların milli duygularını geliştirici ve devlete olan bağlılıklarının da arttırıcı etki yaratan söylemler olmaktadır. “Halk silahsız ve aç adeta dişleri ve tırnaklariyle, sopalarla yurtlarını korumağa çalıştılar, on ay dayandılar. Bu kahramanlıktan dolayı Ayıntaba, Gazi Ayıntap adı verildi” (Günaltay, 1936: 39). “Erkekler düşmanla göğüs göğüse çarpışıp ölürken kadınlar, çocuklar da kağnıları ve sırtları ile uzaklardan cepane taşıyıp getiriyorlardı” (Günaltay, 1936: 43).

Türk’ün kutsallığı ve Türk’ün tarihinin mitleştirilmesi olaylar anlatılırken vurgulanan temel söylemler olarak karşımıza çıkmaktadır. “Sakarya Savaşından sonra düşman bir daha ilerlemeği deneyemedi. Yalnız yerleştiği yerlerde siperler kazıyor, tel örgüler geriyor, toplar yerleştiriyordu. Yerleştikleri yerlerden kendilerini hiçbir gücün çıkaramıyacağını sanıyorlardı. Anlaşıyor ki uzun ve onurlu Türk Tarihini bilmiyorlar, Türkün neler yapabileceğini tasarlamıyorlardı” (Günaltay, 1936: 46).

Aynı zamanda toplumsal rızanın temelini “Halk sevdiği Önderinin partisine yazıldı” yazılarına indirgemıştır. “Atatürk evvelce kurduğu partiye Cumhuriyet Halk Partisi adını verdi. Programı genişletildi. Halk sevdiği Önderinin partisine yazıldı. Halktan cumhuriyetçi bir kurum meydana gelmiş oldu. Atatürk Partinin de Başkanlığını kabul etti. Böylece Büyük Önder hem halkın bağrında kurulmuş olan partinin ve hükümetin Şefi oldu. Vakti geldikçe Büyük Önder Parti Şefi olarak milletin ihtiyaçlarını sezip düşüncelerini anlatıyor, sonra da Büyük Millet Meclisinin kabul ettiği kanunları hükümet eliyle yürütmüş oluyor” (Günaltay, 1936: 59). Siyasal partiler, demokrasinin olmazsa olmazıdır. Bir ülkede siyasi parti çeşitliliği ve fazlalığı ne kadar çoksa o ülkede demokrasi güçlüdür diyebiliriz. Demokratik toplumlar çeşitli partilerle yönetilir ve muhalefet demokrasinin vazgeçilmez unsuru olarak karşımıza çıkar. Yönetimin tek elde toplanması ve tek parti ile yönetilmesi demek; keyfilik, despotizm ve otorite-rizmin üst seviyede olması demektir.

Büyük devrimden önce “Türk milleti ve yurdu” başlığı altında da ulusun üstün, eşsiz ve “Büyük” olduğunun vurgulanması gözümüze çarpmaktadır. “Bir adam nasıl kendi evine bağlı ve sahip ise, istemediği kimseleri içeri sokmazsa bir millet te öylece kendi yurdunun işlerine ne bahasına olursa olsun yabancıları karıştırmak istemez. Hele Türk Milletinin özyurdu gibi güzel bir vatan uğrunda neler göze aldırılmaz” (Günaltay, 1936:67). Cumhuriyetin kurulma ve modern kurumların yeni ulusa aşılması ne kadar hızlı gerçekleşmişse, tarih yazıcılığının da bu denli hızlı gelişmiş olduğu kitabın tüm yazılarında gözler önüne gelmektedir. Hızlı gelişmenin bir göstergesi olarak yazımların yanlışlığına bakmamız ve düzensiz ve özensiz kelime seçimlerinin olduğunu tespit etmemiz yeterli olacaktır.

“Sırasile söyleyelim ki Anadolu ve Trakya en eski ve başı bilinmeyen karanlık zamanlardanberi Türkün elindedir. Türkler burayı sahipsiz bulmuşlar, doğu kapılarından girip yerleşerek ve ilk bayındırlık kazmasını vurarak şenlendirmişlerdir. Demek ki bu yurdu Türkten önce benimsemiş başka bir ulus yoktur” (Günaltay, 1936:68). Yeni ulusun eskiden beri sahip olduğu ve kökeninin geldiği bir toprak parçası üzerine kurulması gerekiyordu bu yüzden de Anadolu’nun “en eski ve başı bilinmeyen karanlık zamanlardanberi Türkün elinde” olması bunun bir göstergesidir.

Tarih dersinde görülen bu bilimsellikten ve tarafsızlıktan uzak söylemler elbette ki devletin amaçları için oluşturulmuş, genç dimağlara bütün bu bilgiler tarih ve vatandaşlık bilgisi ders kitaplarıyla dayatılmaya çalışılmıştır.

“Türklerin tarihi” adı altında bir yan başlıkla da Türk’ün diğer uluslardan ü-



Şekil 7 - 1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 1

tün ve “büyük” olduğu sık sık belirtilmeye ve genç beyinlere empoze edilmeye çalışıldığı görülmüştür: “Bir milletin büyüklüğü çok defa tarihinin eskiliği ve bir de ilerleme ve yükselme atılışlarının hızı ve onuru ile ölçülür. Bu bakımdan Türk milleti ile boy ölçüşecek hiçbir millet yoktur diyebiliriz. Çünkü tarihi, insanlık kadar eskidir. Daha doğrusu Türkün tarihi, dünyada insanın belirmesile başlar. Daha sonra ilerleme ve yükselme yolunda yaptığı atılışlar, savaş alanında gösterdiği yenilikler, mertlikler, kazandığı zaferler, sözün kısası barış günlerinde kurduğu medeniyetler, doğuş günlerinde

başardığı işler o kadar büyüktür ki bunların eşine başka milletlerin tarihinde rastgelelinemez” (Günaltay, 1936:69). Tarih ders kitaplarında Türklerin tarihinin “insanlık tarihi kadar eski” olmasının bu denli tekrarlanması küçük yaştaki çocuklarda bir heyecan yaratmayı hedeflemiştir. Kendi ulusunu mükemmel, diğer ulusları da aşağı uluslar olarak gören yeni nesiller doğal olarak ulusların eşitliğini reddederek dış düşmanı öğrenmektedir.

Kitabın “Bugün ve Dün” başlığı altında ilgimizi çeken birçok resmi bir arada görmekteyiz. Örneğin Şekil 6’daki resimde eski ve yeniye karşılaştıran ve eskiyi aşağılayan bir üslupla yeninin üstünlüğünü ötekini referans alarak oluşturan bir görüntü görmekteyiz ve şu ifadelerle de Osmanlı zamanındaki geri kalmışlık çocuklara aktarılmaktadır: “Halbuki on beş yirmi yıl önce, padişahlar zamanında milletin yarısı demek olan kadınların evlerinde kapalı yaşatıldığını duyunca şaşırıyorsunuz değil mi? Evet kadınlar eskiden pencerelerinde sık kafes bulunan evlerde kapalı yaşıyorlardı. Kadınların yüzünü görmek bile günah sayılırdı. Onun için kadınlar sokağa çıktıkları zaman kapkara çarşaflara veya feracelere bürünürler, yüzlerine yine kara peçeler ve beyaz yaşmaklar örterlerdi...” (Günaltay, 1936:21) denerek, kadınların ne kadar korkunç bir şekilde giyindikleri ve zavallı bir durumda olduklarını, şimdi ise ne kadar harika elbiselerin giyildiğini ve yaşamın da aynı güzellikte olduğunu böylece yeni düzenin haklılığı çocuk yaştaki vatandaşlara empoze edilmeye çalışılmıştır. “Lakin erkeklerin kılığı da daha az güllünecek değildi. Bugün bizimle beraber bütün dünya insanların da giydiği şapka ve kasket yerine birkaç yıl önceye kadar erkekler başlarına fes giyerlerdi. Açık veya koyu kırmızı renkte olan ve düz bir soba borusuna benzeyen fesle Türklerin, hele yabancıların gözünde, ne kadar güllünç sayılabileceğini düşünebiliriz” (Günaltay, 1936:21).



Şekil 8 - 1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 2

Kitap, eğitimi de karşılaştırmanın bir parçası yapmıştır. Eski terbiyenin zulüm, yeni terbiyenin ise mükemmel olduğu gözler önüne serilmiştir. Bu tür resimlerle karşılaştırma yapılırken bir de eski devri korkunç ve karanlık nitelendirmesi Osmanlıdan kopuşun ne kadar keskin olduğunu bize göstermektedir: “Dünkü kara ve korkunç padişahlık çağının bugün Cumurluğun aydınlık idaresine nasıl çevrildiği elbette merak edilecek bir şeydir. Bunun kolayca oluverdiğini sanmamalıdır. Kısa zamanda bu kadar önemli bir değişikliği dünyada hiçbir millet yapamamıştır. Büyük Türk Devrimi adını verdiğimiz büyük kurtuluş ve kalkınma baştanaşağı bir kahramanlık



Şekil 9 -1936 Yılı Basımı İlkokul IV. Sınıf Tarih Ders Kitabının İç Sayfasından Örnek 3

destanıdır. Atatürk'ün önderliği ile ancak Türk milletine vergi olan bu büyük kahramanlık destanını elbette dinlemek istersiniz...” (Günaltay,1936:21).

İncelenen tarih ders kitaplarında geçmiş; nesnel ve bilimsel bir yaklaşımla değerlendirilememiştir. Bilimsel tarih yazımına gerekli titizlik gösterilmemiş, destansı ve hikayeci tarih anlayışı sürdürülmüştür. Kitap yazarları kendi dinsel ve politik görüşlerinden tamamen sıyrılmayı başaramamışlardır. Konuların dağılımında gerekli tarafsızlığın gösterilmediği, konuların Türk-islam ağırlıklı olduğu, eski uygarlıklara ve dünya tarihine çok az yer ayrıldığı gözlenmiştir. Bu biçim bir yaklaşımın genç kuşakları Türk-islam sınırları içerisine hapsedmekte ve dünya tarihinden habersiz bırakmakta olduğu söylenebilir. Türk diline ve yazım kurallarına yeterli titizlik gös-

terilmediği görülmüştür. Kitapların dili öğrenciler için oldukça ağırdır. Türkçe'nin kullanımına gerekli özen gösterilmemiş çok sayıda yabancı kökenli sözcük kullanılmıştır. "Öteki"lere karşı geçmişten gelen düşmanlık duyguları, açıkça ifade edilmese de anlaşılabilir. Hatta kitaplarda "düşman" kavramı yer almakta ve gençler, her zaman etraflarında düşmanları olduğu ve uyanık olmaları gerektiği konusunda uyarılmaktadırlar. Başarılar dile getirilirken, başarısızlıkların dile getirilmesinden kaçınıldığı ya da yüzeysel olarak aktarıldığı gözlenmektedir. Özetle resmi ideoloji tarih ders kitaplarında yoğun olarak öğrencilere aşılacak; yeni neslin yetiştirilmesi, ulusal kimlik oluşturma, siyasal toplumsallaştırma işlevi yerine getirilmektedir. Eski ve yeninin sürekli karşılaştırılmasıyla üstün olarak nitelendirilen yeni düzenin inşasında tarih ders kitapları etkin kullanılmaktadır. Mustafa Kemal Atatürk döneminde tarih ders kitapları resmi ideolojinin bir aracı olarak kullanılmaktadır.

SONUÇ

Türkiye Cumhuriyeti devleti kurumsal, toplumsal ve kültürel anlamda yoktan var olmuş bir devlet olmamakla birlikte Atatürk döneminde “reddi miras” şeklinde yeniden kurulan bir devlet oluşumu sembolü durumunda olduğu söylenebilir. Modern oluşumlar ve Osmanlı mirasından kalan birçok kurumlar ve felsefeler üzerine inşa edilen ulus, modernleştirici lider ışığında vatandaşlara kimlik kazandırmaya çalışmıştır. Ulus inşa sürecinde elitist bir tavır sergileyen devlet, güçlü devlet oluşturma mantığıyla hareket ederek birçok özgürlüğü kısıtlamış, İtalya ve Almanya’dan almış olduğu otoriter modellerle toplumu topyekûn şekillendirmek için aydınlar sınıfını ve eğitimi kullanmıştır. Aydınlar sınıfının meşruiyet arayışı ve yeni ulusa kimlik kazandırma ve edindirme işlevinin sağlayıcısı eğitim olarak görülmüş ve aydınlar halkın terbiyesini de üstlenmişlerdir. Diğer yandan yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin varlığını devam ettirebilmesi fikren, ilmen ve bedenen kuvvetli yetiştirilmiş, cumhuriyete bağlı nesillerle sağlanabilecektir anlayışı içerisinde gelişmiştir. Bunun da yolu milli olan bir eğitim sistemidir. Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde bu toplum mühendisliği kaçınılmaz olarak o dönem itibariyle yoğunluğunu İnkılâplar yoluyla hissettirmiş, cehalet içindeki çaresiz toplumu şekillendirme görevi lider eliyle olmuştur. Modern kurumlar ve bürokrasinin oluşumunu hızlandıran Atatürk, muasır medeniyetler seviyesine çıkma yolunda pratik yararlar ve bilim ışığında ilerleyerek dayanışmacı bir şekilde örgütsel bir toplum yaratmayı da eğitim eliyle hedeflemiştir.

Bilim, Atatürk döneminde siyasal iktidarın kontrolünde tüm eski kutsallıklardan boşaltılan alanları doldurarak iktidarın en önemli aracı haline dönüşmüştür. Bu bağlamda Atatürk’ün pozivitist algısı gereği toplumu bu yönde yönlendirmesi ve kurmasının en önemli araçlarının başında eğitim gelir. Bu noktada bilim dinselleştirilmiştir ve bu dinselleştirme, modernizmin ürettiği seküler bir mitoloji olarak siyasal iktidarın meşrulaştırılmasının bir aracıdır. Bu aracın mutlaklığı, kutsallığı ve gerçekliği nedeniyle insanın ve toplumun düzenlenmesinde Jakobin düzenleyicilik düşüncesi meşruiyet bulur. Atatürk döneminde eğitim sürecinde resmi ideolojinin tüm öğeleri çocuk yaştan itibaren öğrencilerin dünyasına aktarılmıştır. Bu dönemde eğitimin amacını; siyasal iktidarın eylemlerine rasyonellik kazandırmak, çok sayıda insanın - özellikle yeniden kuruluş sürecinde- aynı şartlar ve ilkeler altında itaatini sağlamak,

yönetenlerin yönetilenlere karşı üstünlüklerini -bilhassa liderin üstünlüklerini- korumak ve devam ettirmek, kurallara ve statükoya boyun eğmek, kahramana tapınmak, ortak bir amaca bağlamak şeklinde sıralamak mümkündür. Dönemde eğitim süreci, devlet ideolojisine uygun ve uyumlu insan üretilmesi ve ideolojik olarak toplumsal itaatin devşirilmesi sürecidir. Eğitim sayesinde insanların davranışları ve düşünceleri genel ahlaka ve kanunlara uyumlulaştırılır, gönüllü ve ikna ile olması gereken toplumsal rıza zorla ve zorunlulukla empoze ile gerçekleştirilir. Eğitim, Atatürk döneminde yoğun olarak, insanları siyasi iktidarın ideolojik dünyasına entegre etmek, siyasi sisteme uymasını sağlamak ve bu duruma süreklilik kazandırmak için kullanılmıştır.

Anlayış itibarıyla eğitim sistemi, tüm Cumhuriyet tarihi boyunca Ziya Gökalp'ın savunduğu sosyalizm kökenli Durkheimci bir anlayışı oluşturur diyebiliriz. Ziya Gökalp'ın "Türkçü-İslamcı-Batıcı" formülün ve yine meşhur "fert yok cemiyet vardır, hak yok vazife vardır" Durkheimci yorumunun eğitime yansıtıldığını görmekteyiz. Dolayısıyla Atatürk dönemi boyunca eğitimin ve eğitim kurumlarının, bireye; devlete karşı vazifelerini öğretmek ve Türk milliyetçiliğini aşılacak gibi temel bir işleve sahip olduğunu söyleyebiliriz. Tek parti iktidarı döneminde okutulan ilköğretim tarih ders kitaplarında yer eden "iç ve dış" düşman tasvirlerine sıklıkla rastlanılmaktadır. Mustafa Kemal Atatürk, Ulus inşa sürecinde topluma yeni bir kimlik kazandırma işlevini ötekini referans alarak gerçekleştirmiştir. Özellikle tarih ve yurt bilgisi kitaplarında çocuk yaştan itibaren vatandaş bilincini; vatana tamamen bağlanmak, görev bilinciyle hareket etmek; lidere kayıtsız şartsız uymak, bağımsız olmayan toplumları aşağılayarak bağımsız yüce Türk devletini kutsamak; ortak payda, kültür ve dil birliği için ötekileri dışlamak gibi ideolojik söylemlerle ideal yurttaş oluşturmaya yönelik kurgular söz konusu olduğu söylenebilir. Atatürk döneminde millet ya da devlet varlığının/menfaatinin bireysel yaşamlardan önce geldiği, devletin bireyler için değil, bireylerin devlet için var olduğu gizli mesajlarının ders konularına işlendiğine de rastlanılmaktadır. Bu bağlamda eğitimin o dönemde başlıca amacı bireyi öznellikten kurtarıp ona güçlü devlet içinde nesnellik kazandırmaya çalışmaktır.

Osmanlı'dan devraldığı heterojen toplumsal miras üzerinde bu mirası büyük ölçüde yok sayarak yeni bir ulusal kimlik inşa eden resmi ideoloji, imtiyazsız, sınıfsız, türdeş bir kitleymiş kurgusunu oluşturarak kendi aralarında türdeş, ancak diğerlerinden farklı bir ulus inşa etmeyi amaç edinmiştir. Yaratılan milliyetçilik ve yurttaşlık anlayışını, ortak bir tarih ve kültür çerçevesi bağlamında soydaşlık ve vatandaşlık bilinci aşılıyarak türdeş bir milli kimlik duygusunu eğitim kurumları aracılığıyla benimsettirmek istemiştir. Bunun için Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim, esas olarak Türk kültürü etrafında siyasal birliği sağlamak üzere bir araç olarak kullanılmıştır. Kozmopolit bir toplumsal yapıya sahip Osmanlı'dan sonra Cumhuriyet döneminde toplumu bir arada tutmak için gerekli görülen bu tip bir milliyetçilik anlayışı, iktidarın içinde bulunduğu koşullar ve gerçekleştirmek istediği idealler göz önüne alındığında meşru sayılabilir. Ancak modernleşme ideasının özünü oluşturan tekçi, (monolitik) yekpare anlayışın izleri, biçimsel ve kurumsal anlamda çok partililik veya çoğulcu görünen durum ve süreçlerde de eğitim başta olmak üzere toplumsal ve kültürel alanda görülmeye devam etmiştir.

Ulus-devletlerin, var olan siyasal ve toplumsal düzenlerini, ideolojik söylemleri vasıtasıyla yeni nesillere aktarmak ve meşrulaştırmak amacıyla olduklarını söylemek mümkündür. Bu hedefe ulaşmanın en etkili yollarından biri de eğitim ve öğretimin modernleşmesi gerekliliğidir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında bireyi toplumsallaştırma araçlarından biri olarak kullanılan eğitim, bu işleviyle, siyasal ve toplumsal düzenin yeniden üretiminde ideolojik söylemi meşrulaştırıcı bir kurumdur. Eğitim kurumunun Atatürk döneminde görülen bu işlevi, temelde modernleşme sürecinin bir sonucu olarak görülebilir. Aydınlanma ile geleneksel meşruiyet kaynaklarının etkisinin azalması, ulus-devlet modelinde devletin dinin elinde olan terbiye görevini üstlenmesi ile birlikte ideoloji, modern Türkiye'nin meşruiyet kaynağı olmuştur. Klasik düşünürlerin erdemli insan arayışı, yerini modern devletlerde ideal yurttaş tanımına bırakmıştır.

Özellikle Atatürk dönemi kapsamında incelediğimiz tarih ders kitaplarında Osmanlı devletinden, kurulan modern Türkiye devletinin öz geçmişiinden, kopuşun aşağılamalar yoluyla olduğu görülmektedir. Yeni bir kimlik yaratma mecburiyeti,

lider eliyle çok fazla önemsenmiş, batının birtakım değerleri yeni kurulan devletin öz değerleri olagelmıştır. Bu nedenle de modernleştirilme tamamen devlet ve lider eliyle olmuş, bireylerin kimlikleri, özgürlükleri ve benlikleri asli değerler olarak kabul edilmemiştir. En iyi toplumsal kurumların, bireylerin içinde birlik, bütünlük ve uyum içinde eritildiği kurumlar olduğu düşüncesinden hareketle de eğitim kurumları, oluşacak modern ulus-devletin resmi ideolojisi doğrultusunda yeni ve ideal yurttaş yetiştirmek için kullanılmıştır. Atatürk döneminde Türkiye’de ideal yurttaş yaratma faaliyeti resmi ideoloji doğrultusunda eğitim tekeliyle oluşturulmaya çalışılarak “Yeni neslin bütün kuvayı ruhiyesine bu evsaf ve kabiliyetin zerki” ile eğitimin yalnızca “ideolojik endoktrinasyon”, bireylerin devletin ve gücünün sürekliliğinin bir aracı olarak düşünülmesine sebebiyet vermiştir. Eğitimin bu ideolojik formasyonlar içerisinde devletin bekası için Althusser’in de ifade ettiği gibi bir ideolojik aygıt olarak araçsallaştırılması ülkemizin günümüzde her türlü sosyal, siyasal, kültürel ve pedagojik sorunlar ile uğraşmasına sebebiyet vermiştir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğulları, M.A., **Kent Devletinden İmparatorluğa**, İmge Yayınları, İstanbul, 1994.
- Ağaoğulları-Köker, M. Ali-Levent, **İmparatorluktan Tanrı Devletine**, İmge Yayınları, Ankara, 1991.
- Afet, **Vatandaş İçin Medeni Bilgiler**, Devlet Matbaası, İstanbul, 1931.
- Ahmad, Feroz, **Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945–1980)**, (Çev. Ahmet Fethi), Hil Yayınları, İstanbul, 1994.
- Ahmad, Feroz, **İttihatçılıktan Kemalizm’e**, (Çev. Fatmagül Berktaş), Kaynak Yayınları, İstanbul, 1985.
- Akçura, Yusuf, “Birinci Türk Tarih Kongresi”, **Ülkü Halkevleri Dergisi**, C.1, S. 1, Ankara, Şubat 1933.
- Akman, Şefik Taylan, “Türk Tarih Tezi Bağlamında Erken Cumhuriyet Dönemi Resmî Tarih Yazımının İdeolojik ve Politik Karakteri”, **Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi 1(1)**, Ankara, 2011.
- Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1997.
- Alkan, Türker, **Siyasal Toplumsallaşma: Siyasal Bilincin Gelişmesinde Ailenin, okulun ve Toplumsal Sınıfların Etkisi**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1979.
- Alp, Tekin, **Kemalizm**, (Çev. Ç.Yetkin), Toplumsal Dönüşüm Yayınları. İstanbul, 1998.
- Althusser, Louis, **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, (Çev. Y. Alp ve M. Özışık), İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Althusser, Louis, **İdeoloji Üzerine** (Çev. Alp Tümertekin), İdeoloji ve Devletin ideolojik Aygıtları’nın içinde, İthaki Yayınları, İstanbul, 2003.
- Amittay, J. B., **Siyasal Düşünceler Tarihi**, (Çev. M. A. Kılıçbay - L. Köker), Savaş Yayınları, Ankara, 1983.

- Aslan, Ensar, **Atatürkçü Düşünce Sisteminde Türk Eğitimi Konferansı**, Diyarbakır, 1989.
- Arslan, Nimet, **Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri**, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları, Ankara, 2011.
- Atatürk, Kemal, **Nutuk I**, (Sadeleştiren, Zeynep Korkmaz), Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 1984.
- Atatürk, Kemal, **Nutuk**, Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 1997.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri Cilt II**, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları, 4. Baskı, Ankara, 1997.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri**, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları, Ankara, 2006.
- Avcıoğlu, Doğan, **Türkiye'nin Düzeni**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1969.
- Aydın, Suavi, "Cumhuriyetin ideolojik Şekillenmesinde Antropolojinin Rolü: Irkçı Paradigmanın Yükselişi ve Düşüşü", **Modern Türkiye de Siyasi Düşünce Cilt-2:Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Aydın, Suavi, **Kimlik Sorunu, Ulusallık ve "Türk Kimliği"**, Öteki Yayınevi, Ankara, 1998.
- Aydın, Suavi, "Resmi Tarihin Temeli: Ulusal Tarih Yazımı ve Resmi Tarihte Mitle-
rin Kaynağı", **Resmi Tarih Tartışmaları 1**, (Ed. F. Başkaya), Özgür Üni-
versite Yayınları, Ankara, 2008.
- Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, **Türk'e Doğru**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1943.
- Barrett, Michael, **The Politics of Truth: From Marx To Foucault**, Cambridge: Polity Press, 1991.
- Basgöz, İlhan ve Wilson E. H., **Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk**, Dost Yayınları, Ankara, 1968.
- Berkes, Niyazi, **Türkiye'de Çağdaşlaşma**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2002.
- Binbaşoğlu, Cavit, **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

- Bora, Tanıl, “Ders Kitaplarında Milliyetçilik”, **Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları**, (Ed. B. Çotuksöken, A. Erzan ve O. Silier), Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2003.
- Bursalıoğlu, Ziya, “*Atatürkçü Eğitim Üzerine*”, **I. Uluslararası Atatürk Sempozyumu Bildirileri**, 21–23 Eylül 1987, Ankara, 1994.
- Bumin, Kürşat, **Okulumuz, Resmi İdeolojimiz ve Politikaya Övgü**, Yol Yayınları, Ankara, 1998.
- Celkan, Hikmet Y., **Ziya Gökalp’ın Eğitim Sosyolojisi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1990.
- Copeaux, Etienne, **Tarih Ders Kitaplarında (1931–1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine**, (Çev. Ali Berktaş), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul. 1998.
- Çetin, Halis, **Modernleşme Krizi**, Orion Yayınları, Ankara, 2007.
- Çetin, Halis, **Totaliter Soylu Gelenek**, Kadim Yayınları, Ankara, 2010.
- Çetin, Halis, **Korku Siyaseti ve Siyaset Korkusu**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012.
- Çetin, Halis, “*Devlet, İdeoloji ve Eğitim*”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 25 (2), 2001.
- Dağlı Nuran ve Aktürk Belma (Haz.), **Hükümetler ve Programları, I. Cilt 1920-1960**, TBMM Basımevi, Ankara, 1988.
- Duman, Tayyip, “Atatürk’ün Kültür ve Eğitim Anlayışı”, **Cumhuriyetin İlk Yıllarından Günümüze Dil-Kültür-Eğitim**, (Der. Nazife Güngör), Gazi Üniversitesinin 80. Yıl Armağanı, Ankara 2007.
- Dijk, Teun Van, “Söylem ve İdeoloji: Çok Alanlı Bir Yaklaşım”, **Söylem ve İdeoloji: Mitoloji, Din, İdeoloji**, (Haz. B. Çoban ve Z.Özarslan), Su Yayınları, İstanbul, 2003.
- Eagleton, Terry, **İdeoloji**, (Çev. Muttalip Özcan), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1996.
- Eraydın, Ö., **Dilin Milliyetçilik Hareketlerindeki Rolü: Quebec Milliyetçilik Hareketi, Uluslararası Politikada Yeni Alanlar, Yeni Bakışlar**, (Der. Faruk Sönmezoglu), Der Yayınları, İstanbul, 1998.

- Erdoğan, Necmi, “Neo-Kemalizm, Organik Bunalım ve Hegemonya”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Cilt–2: Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Ergün, Mustafa, “*Emrullah Efendi, Hayatı, Görüşleri, Çalışmaları*”, **A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi**. 1(2), Ankara, 1982.
- Eroğul, Cem, **Devlet Nedir?**, İmge Yayınları, Ankara, 1990.
- Ersanlı, Büşra, **İktidar ve Tarih**, Afa Yayınları, İstanbul, 1996.
- Ersanlı, Büşra, “*Bir Aidiyet Fermanı: Türk Tarih Tezi*”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce - C. 4 - Milliyetçilik**, (Der. T. Bora), İletişim Yayınları, İstanbul 2002.
- Fikirler**, C.VI, Sayı: 133, s.2-4; Sayı:134, s.2-5; Sayı: 135, s.2-5; Sayı: 137, s.2-5; Sayı: 140, s.2-3; Sayı: 141, s.2-3; Sayı:142, s.2-4. Ankara, 1933.
- Genelkurmay Başkanlığı, **Atatürk’ün Görüş ve Direktifleri, Atatürkçülük (Birinci Kitap)**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998.
- Giddens, A. ve C. Pierson, **Modernliği Anlamlandırmak**, (Çev. Serhat Uyurkulak-Murat Sağlam), Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- Giritli, İsmet, **Atatürk’ün 100. Doğum Yıldönümünde Kemalist Devrim ve İdeolojisi**, İ.Ü. Yayınları, İstanbul, 1980.
- Gökalp, Ziya, **Terbiyenin Sosyal Temelleri**, (Haz. R. Kardaş), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1973.
- Gökçe, Feyyat, **Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim**, Tekağaç-Eylül Yayınları, Ankara, 2003.
- Göker, Muzaffer, “*İkinci Türk Tarih Kongresi*”, **Türk Tarih Kurumu - Belleten**, C. 2, S. 5/6, II. Kânun, Ankara, Nisan, 1938.
- Guttek, L. Gerald, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, (Çev. Nesrin Kale), Ütopya Yayınları, Ankara, 2001.
- Günaltay, M. Şemsettin, **Tarih IV. Sınıf**, Maarif Vekâletleri Yayınları, Devlet Basımevi, İstanbul, 1936.
- Hegel, G.W.F., **Tarihte Akıl**, (Çev. Önay Sözer), Ara Yayınları, İstanbul, 1991.

- Heper, Metin, **Atatürk'te Devlet Düşüncesi, Türk Siyasal Hayatının Gelişimi**, (Der. E. Kalaycıoğlu-A.Y. Sarıbay), Beta Yayınları, İstanbul, 1986.
- Heper, Metin, **Modernleşme ve Bürokrasi: Karşılaştırmalı Kamu Yönelimine Giriş**, Türk Sosyal Bilimler Demeği Yayınları, Ankara, 1973.
- Hilav, Selahattin, “Düşünce Tarihi 1908–1980”, **Çağdaş Türkiye Tarihi 1908-1980**, (Ed. S. Aksin), Cem Yayınevi, İstanbul, 1990.
- Hobbes, Thomas, **Leviathan**, (Çev. Semih Lim), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1993.
- Hobsbawn, Eric J., **1780'den Günümüze Milletler ve Milliyetçilik**, (Çev. Osman Akınhay), (2. Basım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1995.
- Huntington, Samuel P., “*Siyasal Gelişme*”, (Çev. Ergun Özbudun), **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Sayı: 22–23, Ankara, 1966.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı, İkinci Tab’, Devlet Matbaası, İstanbul, 1927.
- İnal, Kemal, **Eğitim ve İdeoloji**, Kalkedon Yayınevi, İstanbul, 2008.
- İnan, Ayşe Afet, **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2011.
- İnan, Ayşe Afet, **Medeni Bilgiler ve M.K. Atatürk’ün El Yazıları**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1969.
- İnan, Süleyman, “*Atatürkçülük (Kemalizm) ve İdeoloji*”, **Liberal Düşünce Dergisi, Liberte Yayınları**, Sayı:36, 2004.
- Kadıoğlu, Ayşe, “Milliyetçilik-Liberalizm Ekseninde Vatandaşlık ve Bireysellik”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce, C. 4: Milliyetçilik**, (Ed. Tanıl Bora, Murat Gültekingil), İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- Kaplan, İsmail, **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**, İletişim Yayınları, 6. Baskı, İstanbul, 2011.
- Karal, Enver Ziya, **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, C. VI**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1995.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri, **Politikada 45 Yıl**, İletişim Yayınları, İstanbul, 1984.

- Karaömerlioğlu, M. Asım, "Tek Parti Döneminde Halkçılık", **Modern Türkiye 'de Siyasi Düşünce Cilt-2:Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Kaynar, Mete K., **Devletin Ülkesi ve Milleti**, Özgür Üniversite Yayınları, Ankara, 2001.
- Koçak, Orhan, "1920'lerden 1970'lere Kültür Politikaları", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt-2: Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Koçer, H. A., **Türkiye'de Modern Eğitiminin Doğuşu ve Gelişimi**, M.E.B. Devlet Kitapları Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, İstanbul, 1970.
- Kongar, Emre, **Devrim Tarihi ve Toplum Bilim Açısından Atatürk**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1983.
- Konuk, Osman, "Bir Sorun ve Çözüm Kaynağı Olarak Türk Eğitim Sistemi", **Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı**, (Ed. M. Zencirkıran), Dora Yayıncılık, Bursa, 2012.
- Köker, Levent, **Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2000.
- Köker, Levent, "Kemalizm/Atatürkçülük: Modernleşme, Devlet ve Demokrasi" , **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt-2:Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Kösoglu, N., "*Millî Kimlik, Etnik Grup ve Mozaik Kültür*", **Türkiye ve Siyaset Dergisi**, Sayı: 3, İstanbul, 2001.
- Liselerin İkinci Devre Müfredat Programı**, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1340.
- Mardin, Şerif, **Türkiye'de Toplum ve Siyaset (Makaleler I)**, (Der. M. Türköne ve T. Önder), İletişim Yayınları, 8. Baskı, İstanbul, 2000.
- Marshall, G., **Sosyoloji Sözlüğü**, (Çev. O. Akınhay ve D. Kömürcü), Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1999.
- Merrington, John, "Gramsci'nin Marksizm Anlayışında Kuram ve Uygulama", **Siyaset Biliminde Temel Yaklaşımlar**, (Der. K. Saybaşıllı), Birey-Toplum Yayınları, Ankara, 1985.

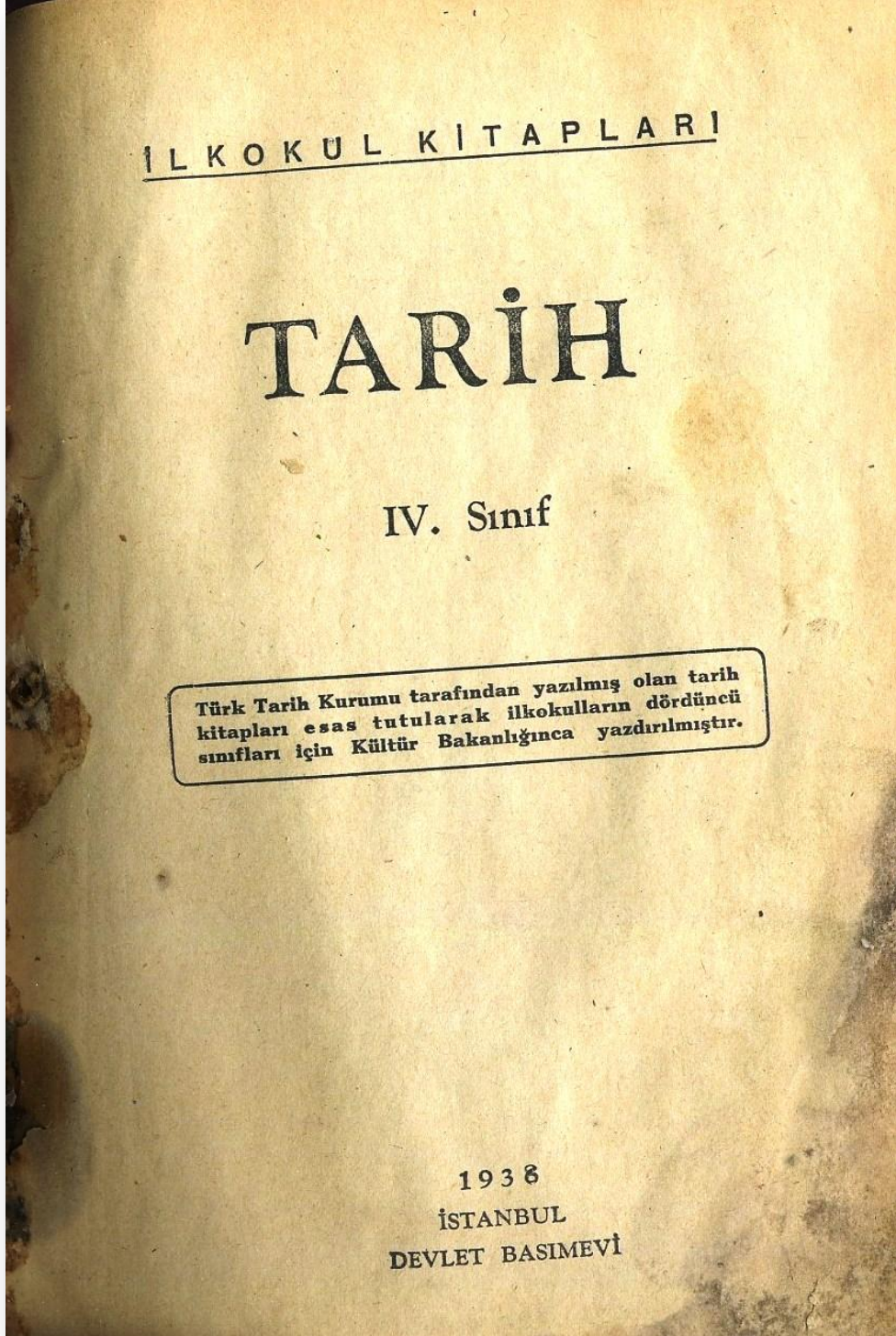
- Mekatib-i Sultaniye Müfredat Programı**, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1338.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1983.
- Özbudun, Ergun, **1921 Anayasası**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 1992.
- Özkan, Hande, “Falih Rıfki Atay”, **Modern Türkiye’de Siyasî Düşünce**, (Ed. A.İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2001.
- Özsoy, S, “*Eşitlikçi Bir Deneyim Olarak Köy Enstitüleri*”, **Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi**, 2 (7), İstanbul, 2004.
- İnan, Rauf, **1920’lerde Türk Millî Eğitimi, Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1983.
- İnan, Rauf, **Atatürk’ün Evrenselliği, Önder Kişiliği, Eğitimci Kişiliği ve Amaçları**, Tisa Matbaası, Ankara, 1983.
- Parla, Taha, **Türkiye de Siyasal Kültürün Resmi Kaynakları: Kemalist Tek-Parti İdeolojisi ve CHP'nin Altı Ok'u Cilt III**, İletişim Yayınları, İstanbul, 1995.
- Parla, Taha, **Türkiye'de Anayasalar**, İletişim Yayınları Cep Üniversitesi, İstanbul, 1991.
- Platon, **Devlet**, (Çev. Sebahattin Eyüboğlu-M. Ali Cimcoz), Remzi Kitabevi, İstanbul, 1995.
- Poulantzas, N., **Faşizm ve Diktatörlük**, (Çev. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2004.
- Poulantzas, N., **Siyasal İktidar ve Toplumsal Sınıflar**, (Çev. S. Süer ve L. F. Topaçoğlu), Belge Yayınları, İstanbul, 1992.
- Reşit Galip, “*Türk İnkılâbı - Türk Tarih İnkılâbı ve Yabancı Tezler*”, **Ülkü Halkevleri Dergisi**, C. 2, S. 9, Birinci Teşrin, Ankara, 1933.
- Rousseau, J.J., **Emile**, (Çev. Yaşar Avunç), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2009.

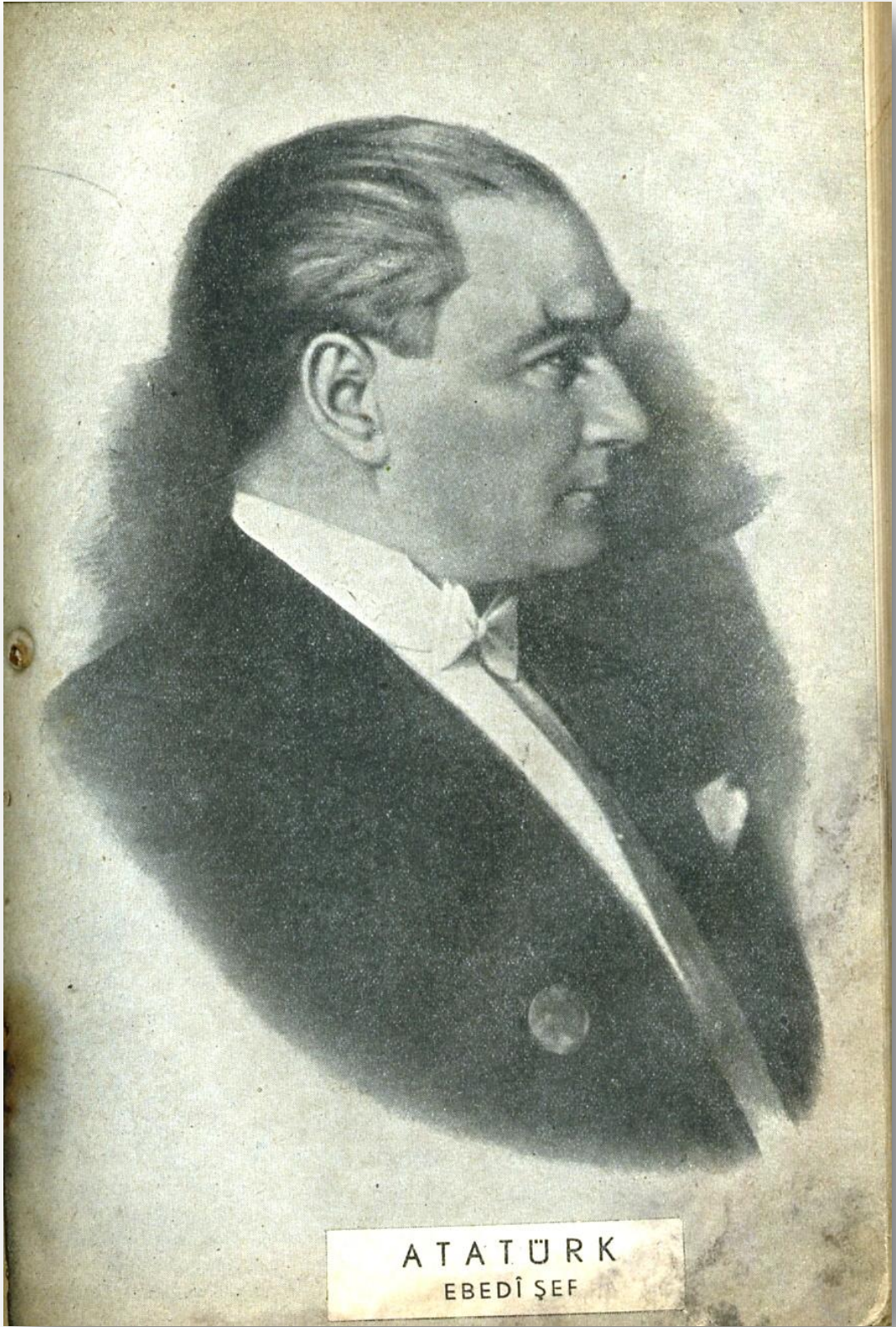
- Rousseau,J.J., **Toplum Sözleşmesi**, (Çev.Vedat Günyol), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2006.
- Sarıkaya, Y., **Medreseler ve Modernleşme**, İz Yayıncılık, İstanbul, 1997.
- Satı Bey, M., **Eğitim ve Toplumsal Sorunlar Üzerine Konferanslar**, (Haz. O. Kafadar ve F. Öztürk), T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002.
- Saybaşılı, Kemali, **Siyaset Biliminde Temel Yaklaşımlar**, Birey- Toplum Yayınları, Ankara, 1985.
- Sayın, Ünal, "*İdeoloji*", **Sosyoloji Dergisi**, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, Sayı 7, İzmir, 2000.
- Sencer, Oya, **Türk Toplumunun Tarihsel Evrimi**, Habora Yayınları, İstanbul, 1969.
- Smith, Anthony D., **Millî Kimlik**, (Çev.Bahadır Sina Şener), (1.Baskı.), İletişim Yayınları, İstanbul, 1994.
- Smith, Anthony D., **Ulusların Etnik Kökeni**, (Çev. Derya Kömürcü), Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, 2002.
- Tachau, Frank, "Kemalist Türkiye'nin Siyasi Kültürü", (Yay. Haz. J.M. Landau), **Atatürk ve Türkiye'nin Modernleşmesi**, (Çev. M. Alakuş), Sarmal Yayınevi, İstanbul, 1999.
- Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim istiyoruz**, Cem Yayınevi, İstanbul, 1996.
- Tekeli, İlhan, "Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi", **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, C.III**, İletişim Yayınları, İstanbul, 1983.
- Tekeli, İlhan, **Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek**, Dost Kitabevi, Ankara, 1998.
- Timur, Taner, **Türk Devrimi ve Sonrası**, İmge Yayınevi, 4. Baskı, Ankara, 1997.
- Tunçay, Mete, "*İlk ve Orta Öğretimde Tarih, Türkiye'de Tarih Eğitimi*", **Felsefe Kurumu Seminerleri: 3**, Ankara, 1975.
- Türkeş, Ömer, "Güdükl Bir Edebiyat Kanonu", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cilt-2: Kemalizm**, (Ed. A. İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Türkiye Cumhuriyeti Maarifi, 1923-1943**, Maarif Matbaası, Ankara, 1944.
- Türkiye Okulları Kılavuzu**, Devlet Basımevi, İstanbul, 1936.

- Ülken, Hilmi Ziya, **Eğitim Felsefesi**, MEB Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, İstanbul, 1967.
- Ülken, Hilmi Ziya, **Cumhuriyetimiz, Atatürk İnkılâpları, Türk Milliyetçiliği, Millî Birlik ve Beraberlik, 50. Yıl Konferansları**, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1974.
- Ünder, Hasan, **Modernizm, Postmodernizm ve İslamcılık**, Mürekkep Yayınları, Ankara, 1994.
- Üstel, Füsün, **İmparatorluktan Ulus-Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912 – 1931)**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004.
- Üşür, Serpil, **İdeolojinin Serüveni: Yanlış Bilinç ve Hegemonyadan Söyleme**, İmge Kitabevi, Ankara, 1997.
- Weber, Max, **Sosyoloji Yazıları**, (Çev. Taha Parla), Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1993.
- Yıldırım A., **Türk Üniversite Tarihi**, Öteki Yayınevi, Ankara, 1998.
- Yıldız, Ahmet, "Kemalist Milliyetçilik", **Modern Türkiye de Siyasi Düşünce Cilt-2: Kemalizm**, (Ed. A.İnsel), İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.
- Yıldız, İbrahim, "Tek Parti Döneminde Siyasal İnşa Aracı Olarak Korku", Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Sivas, 2012.

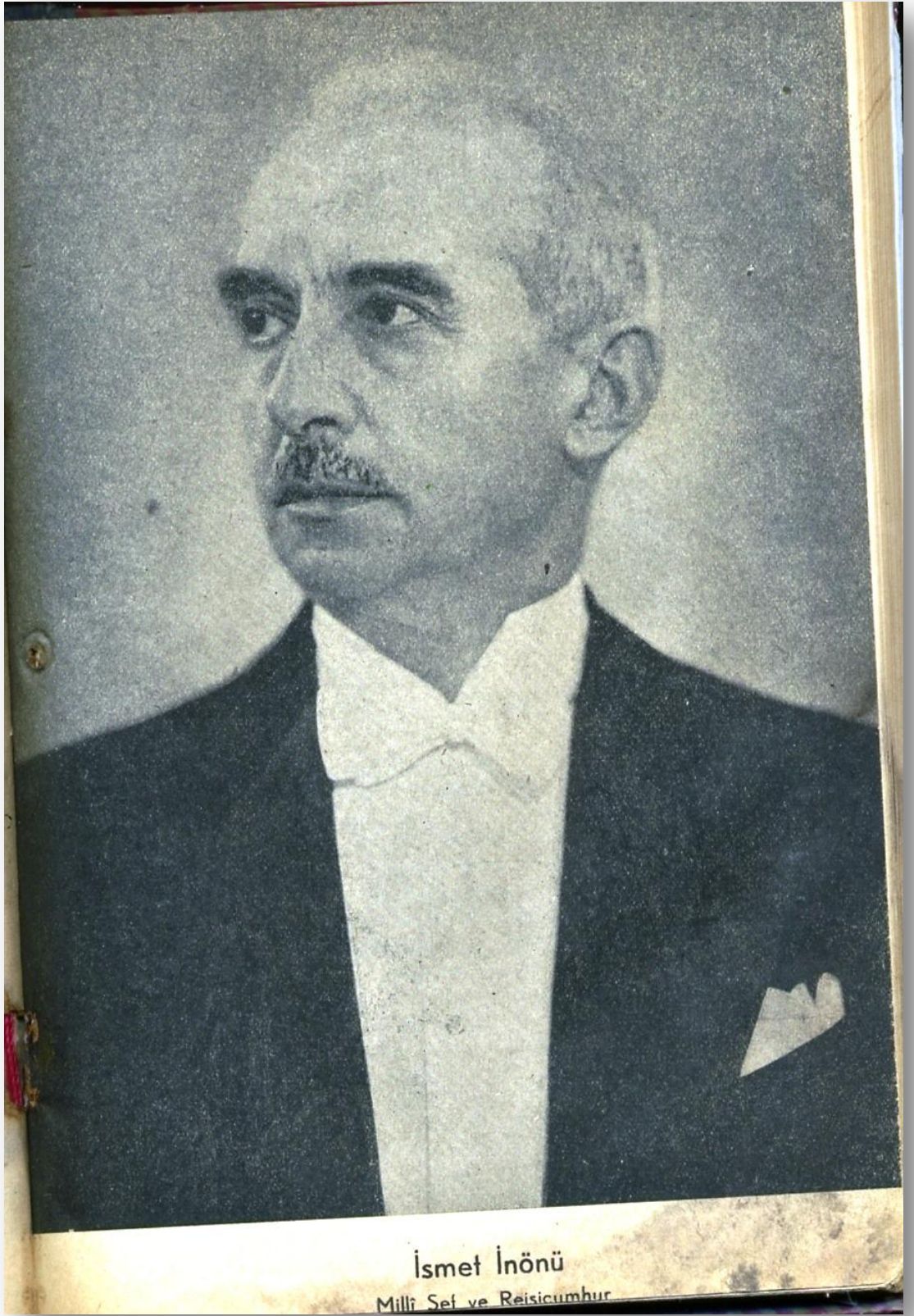
EKLER

EK-1 İLKOKUL IV. SINIF TARİH KİTABI





ATATÜRK
EBEDİ ŞEF



İsmet İnönü
Millî Sel ve Reîsicumhur



DEVRİMDEN
ÖNCEKİ KILIK

KILIKTA



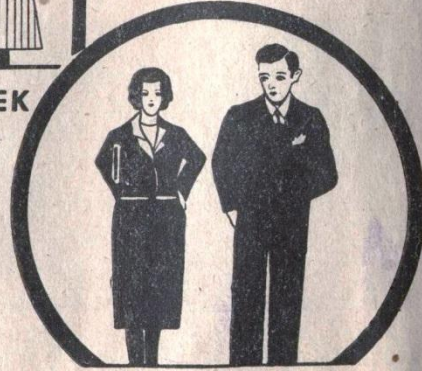
DEVRİMDEN
SORAKİ KILIK

VE



ESKİ KANUNDA BİR ERKEK
BİRDEN FAZLA KADINLA
EVLENEBİLİRDİ

EVLENME
DE



YENİ KANUN.

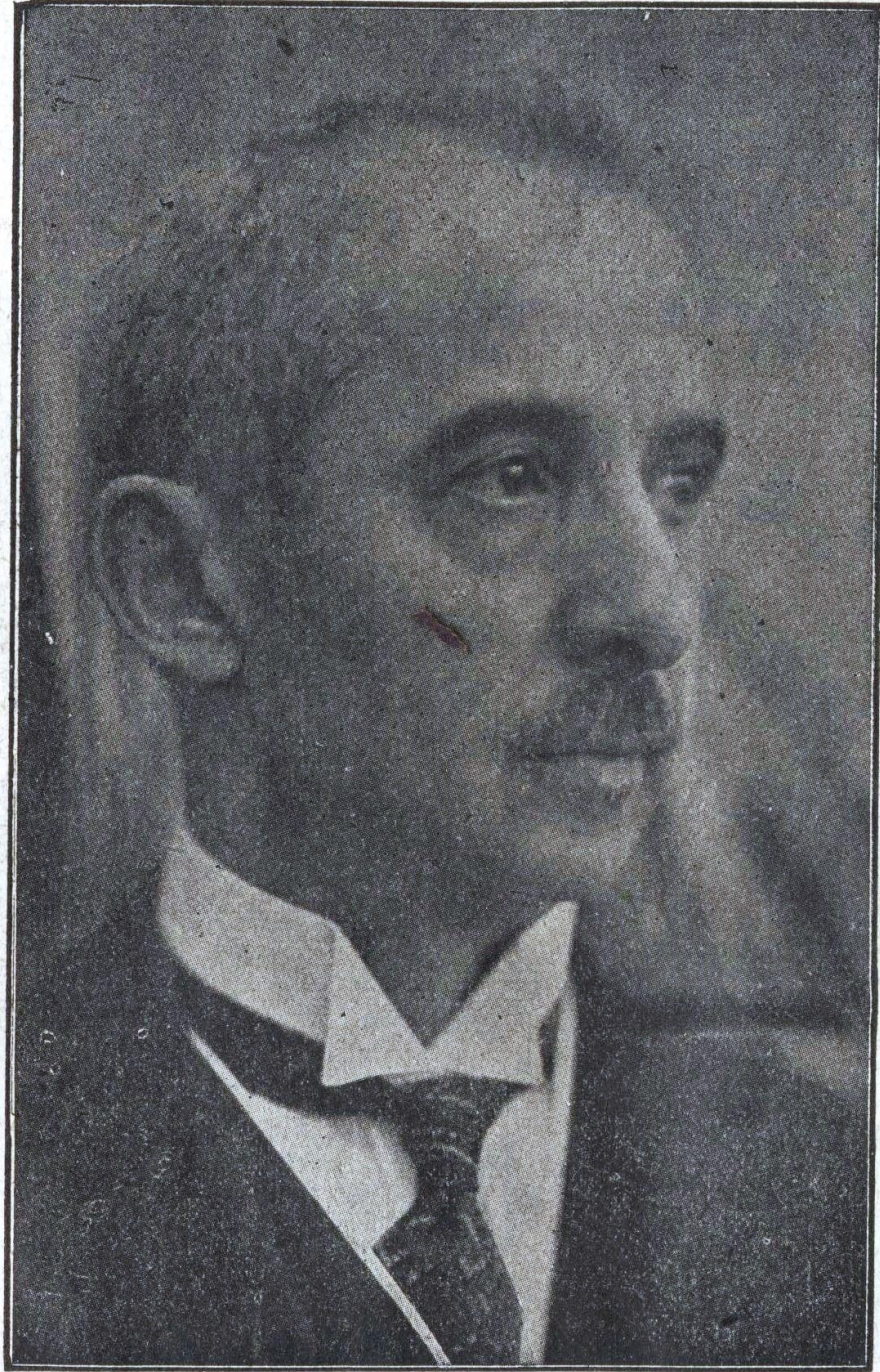
DEVRİM.



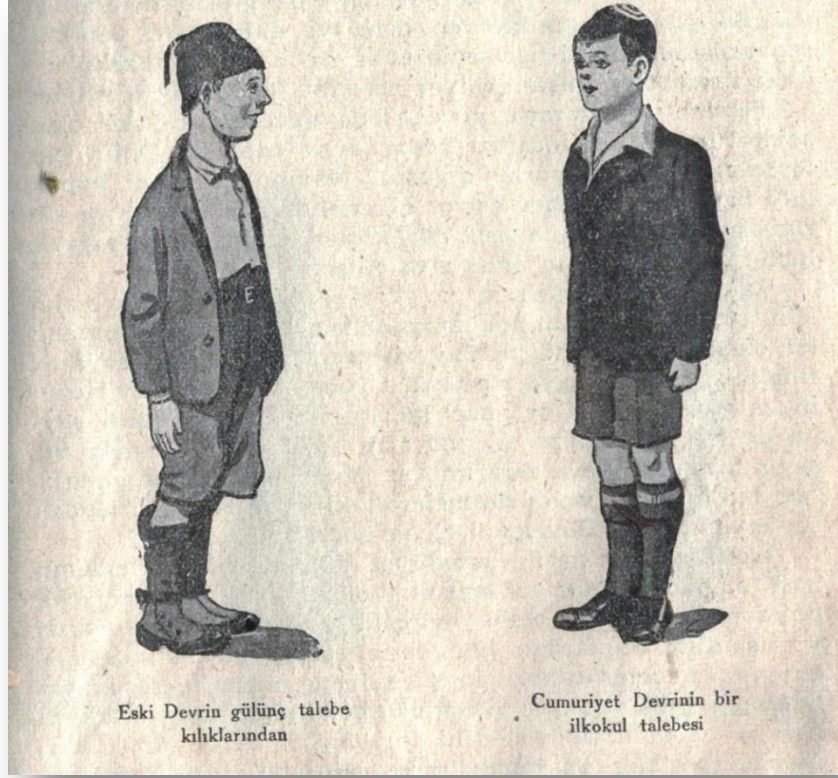
Atatürk Sakarya Savaşını idare ederken

İnönü Savaşlarının Kahraman Komutanı
General İsmet İnönü



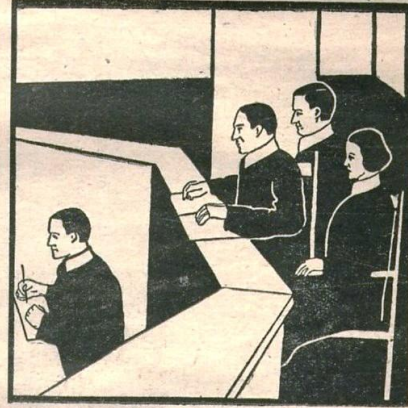
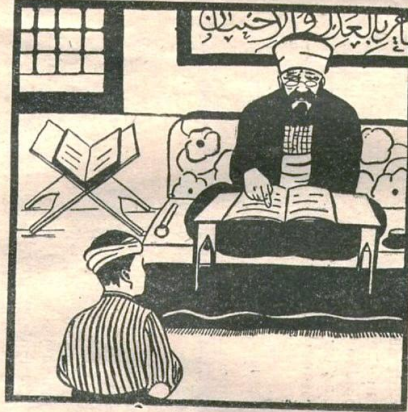


Lozan Barışını yapan o günkü Dışişleri Bakanı ve
bugünkü Başbakanımız İsmet İnönü





Ulusal Savaşta bir Türk köylü kadını ve çocukları kağnıları ile cephedeki askerlerimize silâh ve cepane götürüyorlar.



**ESKİ VE YENİ
HAKYERİ.**

ORDU

BUGÜN BİR HALK

OKULUDUR.



ASKERE
GİDERKEN



ESKİDEN



BOYLE GİDİLİR BOYLE DÖNÜLÜRÜ

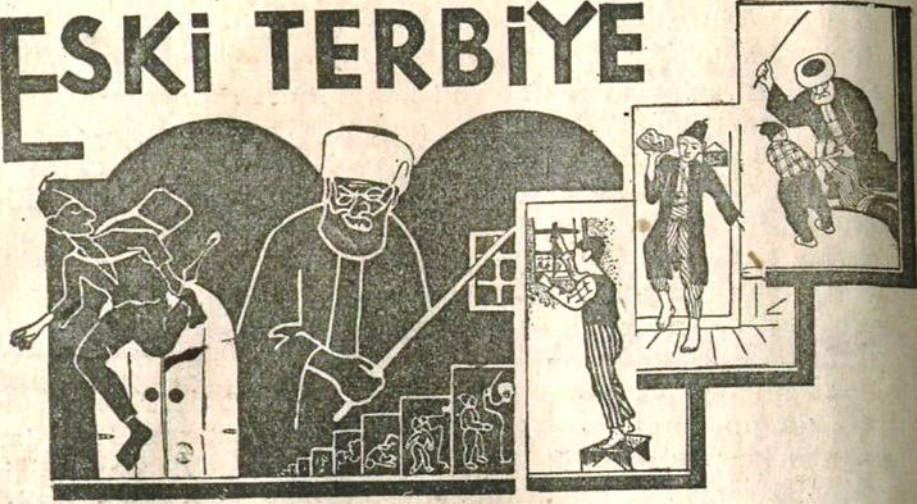
SİMDİ



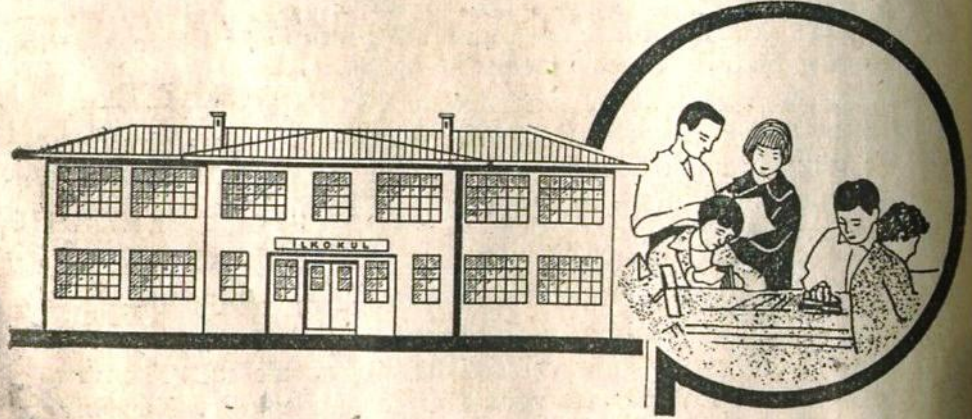
GENÇ GİDİLİR DİNÇ DÖNÜLÜR.



ESKİ TERBİYE



olmak üzere babalarımız, annelerimiz ve kardeşlerimiz olan bu destana nasıl yabancı kalabiliriz. Bugünün Türk yavruları da Atatürk'ün ve kahramanlık çağının çocukları değil midir? Bugün de devam eden ve yarın da devam edecek olan *Büyük Türk Devrimi* nin yarınki kahramanları Atatürk'ün yavruları olmayacak mıdır? Öyle ise yarın Türk Devrim ve kalkınmasını



YENİ TERBİYE

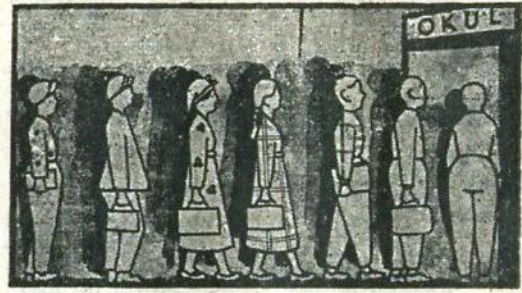
ESKİ YAZI ÇOK GÜÇTÜ

ع ع ع ع ع	ع ع ه ه ع	ص س س س س	ظ ض ظ ظ ظ
C	H	S	Z

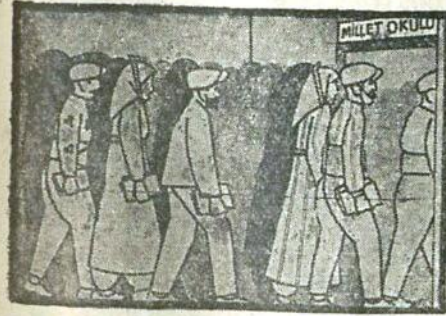
YENİ YAZI

Okuma ve
Yazmayı

Kolaylaştırdı



DEVİRİMDEN SORA • OKULLAR ÇOĞALDI



Millet Okulları açıldı:

İHTİYAR, GENÇ Herkes okuma öğreniyor.

EK-2 MEDENÎ BİLGİLER VE M. KEMAL ATATÜRK'ÜN EL YAZILARI

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
KİTAPÇIĞI
UMUMİİLİĞİ

Başvekil İsmet Paşa Hz.ne

Vatan çocuklarını iyi vatandaş olarak yetiştirmek için klasik tahsil programları arasında yer alan yurt bilgisinin ehemmiyeti mslumdur. Yurt bilgisi notları olarak muallim Afet Hanım tarafından şimdiye kadar neşredilen intihap, vergiler, askerlik ve vatandaş için medenî bilgiler kitaplarının lüzumlu kısımlarını bir araya getirerek ve(vatandaş için medenî bilgiler) kitabının birinci cildi olarak yeniden bastırılmak üzere tertibini tavsiye ettim.

Devlet teşkilatının, Türkiye Büyük Millet Meclisinin, Hükümetin, Hasusi idareler ve belediyelerin nasıl kurulup, nasıl işlediğini, Şirketler ve bankalarla eski kapitülasyonlar, siyasi fırkalar ve aile bahislerini ihtiva eden ve Recep Bey tarafından yeni yazılan kitap da aynı kitabın ikinci cildini teşkil eder.

Bu iki kitabın Maarif vekâletince tesbit edilmiş olan mekteplerin müayyen sınıflarında okutulması ve birinci kitabın bir senede ikincisininin de her kısmının bir senede olmak üzere iki senede okutulması muvafık olur. Ders programlarına ilave edilmek üzere her iki kitabın fihristleri bağlı olarak tekdin edilmiştir.

Her iki kitap hiç bir şey mukabilinde olmaksızın sahipleri tarafından Maarif vekâletine terkedilmiştir. Kitaplar yazılırken ve yazıldıktan sonra bizzat alâkadar oldum; bunların, yazılmalarında takip edilen maksatlara hizmet edecek kıymet ve mahiyette olduklarını bilhassa kaydederim.

GİRİŞ

Bu kitabın okutulacağı sınıfların yukarısına geçmiş olan talebeye de mekteplerini bitirmeden evvel programlara ilâve olarak okutulmasını çok faydalı bulurum. Bundan başka bu kitapların memlekette yurtdağlara okutulması için revaç temin edilecek her tetbirin kıymetli olacağı kanaatinde bulunuyorum.

Bu mülahazalarımı Hükümetin takdirine ve Maarif Vekâletinin usulü dahilinde yapacağı tetkikat ve alacağı mukarrerata terkediyorum Efendim.

18 - 9 - 1931

Reisicümhur

Gazi

M. Kemal

Bizim Reisicümhur Hazretlerinin yüksek takdihine göre

reabi için bizim için nizer Maarif vekâletini takdim

20.9.31

Samet

1)

Millet Türkiye İstiklalini
 Kuran Türkiye Halkına
 Türk Milleti denir.

millet sözünden ne anlaşılır? ne anlaşılacak lazımdır? bunun anlattığını: sözlerimin kolay anlaşılması için, yine Türk milletine bakacağım: Çünkü, dünya yüzünde ondan daha büyük ondan daha eski, ondan daha temiz bir millet yoktur ve bütün insanlar tarihinde görülmemiştir.

Bugünkü Türk milletine bu Resim tablasına bakar gibi bakalım ve o şimdiye kadar edindiğimiz bilgilerin yardımıyla düşünelim! bu tabloda neler görüyorsak, bu tablo bize neler hatırlatıyorsa, onları, birer birer söyleyelim!

VATANDAŞIN VAZİFELERİ

547

(I)

memnuniyetle bir ders
Çok güzel
12-1-1930 İsmet

II

Vatandaşa karşı devletin
vazifeleri.

12 Ocak

bulundurarak milletin istiklâlini emin ve ma-

huz bulundurmak

bu iki nevi vazife ,devletin, en e-
saslı ,vazifelerindendir. Denilebilir ki, dev-

Bu iki nevi vazife ,devletin, en e-

saslı ,vazifelerindendir. Denilebilir ki, dev-

-I-

mükemmel, enfes.
28-1-1930 J.

HÜRRIYET

